



ڈاکٹر ذاکر حسین لائبریری

DR. ZAKIR HUSAIN LIBRARY

JAMIA MILLIA ISLAMIA
JAMIA NAGAR

NEW DELHI

ج
CALL NO. 370.15 18848
Accession No. 64325

Cell No. ^{JE} 370-15
168L8

Acc. No. 64325

24 JUL 1978

	EARL BUCK		
--	-----------	--	--

11-2

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

ترقی اُردو بورڈ کی کتاب

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

محقق
ہربرٹ سورینسن

مترجم
ڈاکٹر سلامت اللہ



نیشنل بک ٹرسٹ، انڈیا
نئی دہلی

(1899) 1878

Accession Number

64325

Date 25.5.78

پہلا اردو اڈیشن

اردو، ترقی اردو بورڈ، وزارت تعلیم اور سماجی بہبود حکومت ہند۔

©

قیمت : 41/75

Original Title: PSYCHOLOGY IN EDUCATION

تقسیم کار

مکتبہ جامعہ لمیٹڈ

جامعہ نگر، نئی دہلی 110025، اردو بازار دہلی 110006
پرنس بلڈنگ بمبئی 400003، یونیورسٹی مارکیٹ علی گڑھ 202001



ڈائریکٹر جنرل بک ڈسٹ انڈیا A/5 گرین پارک نئی دہلی 110016 نے
ترقی اردو بورڈ مرکزی وزارت تعلیم اور سماجی بہبود حکومت ہند کے لیے
برنی آرٹ پریس (پروپرائیٹرز) مکتبہ جامعہ لمیٹڈ، دریا گنج دہلی 110006 سے چھپا کر شائع کیا۔

پیش لفظ

کسی بھی زبان کی ترقی کے لیے یہ ضروری ہے کہ اس میں مختلف سائنسی، علمی اور ادبی کتابیں لکھی جائیں اور دوسری زبانوں کی اہم کتابوں کے ترجمے شائع کیے جائیں۔ یہ نہ صرف زبان کی ترقی کے لیے بلکہ قوموں کی معاشی اور سماجی ترقی کے لیے بھی ضروری ہے۔ اردو میں اسکولوں اور کالجوں کی نصابی کتابیں، بچوں کے ادب، لغات اور سائنسی کتابوں کی پیشہ کی محسوس کی جاتی تھی ہے حکومت ہند نے کتابوں کی اس کمی کو دور کرنے اور اردو کو فروغ دینے کے لیے ترقی اردو بورڈ قائم کر کے اعلا پیمانے پر معیاری کتابوں کی اشاعت کا ایک جامع پروگرام مرتب کیا ہے جس کے تحت مختلف سائنسی و سماجی علوم کی کتابوں کے ترجمے اور اشاعت کے ساتھ لغات، انسائیکلو پیڈیا، اصطلاحات سازی، اور بنیادی متن کی تحقیق و تیاری کا کام ہو رہا ہے۔

ترقی اردو بورڈ اب تک بہت سی نصابی کتابیں، بچوں کے ادب، علمی، ادبی اور سائنسی کتابیں شائع کر چکا ہے جنہیں اردو دنیا میں بجد مقبولیت حاصل ہوئی ہے، یہاں تک کہ بعض کتابوں کے دوسرے اور تیسرے ایڈیشن بھی شائع ہو رہے ہیں۔ زیر نظر کتاب بھی اسی اشاعتی پروگرام کا ایک حصہ ہے۔ مجھے امید ہے کہ اسے بھی علمی اور ادبی حلقوں میں پسند کیا جائے گا۔



(ڈاکٹر آئیس۔ ایم۔ عباس شارب)

پرنسپل سلیکشن آفیسر

معدود فار پبلیکیشنز آف اردو۔ وزارت تعلیم اور سماجی بہبود، حکومت ہند

فہرست مضامین

صفحہ	عنوان	باب
9	دیباچہ	
13	۱۔ طالب علموں نے کیا سیکھا اور کیا کچھ حاصل کیا۔ اس کا اندازہ لگانے کا طریقہ	
50	۲۔ طلباء کی قابلیت اور حالات سے مطابقت پیدا کرنے کے بارے میں رپورٹ کرنا	
86	۳۔ مطالعہ اور تحصیل علم کا طریقہ — کارگر طالب علم بننا	
134	۴۔ انسان کی جسمانی ترقی اور نشوونما	
194	۵۔ ہماری حاجتیں، ضرورتیں، تقاضے، سیلانات اور محرکات	
226	۶۔ دماغی اور جذباتی صحت	
294	۷۔ صحت مند اطوار اور شخص مطابقت	
359	۸۔ استاد کی شخصیت اور حفظ صحت	
383	۹۔ سماجی ترقی اور نشوونما	
448	۱۰۔ سیکھنے کی صلاحیت کی پیمائش	
486	۱۱۔ دماغی ترقی اور نشوونما	
519	۱۲۔ ذہانت، اس کے معنی، تنظیم اور رشتے	
566	۱۳۔ سیکھنے کی صلاحیت اور اسکول میں ترقی	
610	۱۴۔ صلاحیتوں اور دل چاہیوں کے اختلاف کا لحاظ	
649	۱۵۔ ذہانت، ماحول اور انسانی نشوونما	

صفحہ	عنوان	باب
70 7	سیکھنے کے ذریعہ ترقی اور نشوونما کا فروغ	۱۶۔
7 45	سیکھنے کے اصول اور نظریے	۱۷۔
7 85	دل چسپی، توجہ، محرکات اور تحریک ذہنی	۱۸۔
8 31	حافظہ — یاد رکھنا اور بھول جانا	۱۹۔
8 62	ذہنی تربیت اور منتقلی	۲۰۔
9 20	تکان، منشیات کا استعمال، فضائی حالات اور کارکردگی	۲۱۔
9 65	طریقہ عمل اور منصوبہ بندی طریقہ	۲۲۔
9 93	منیہہ - شماریات اور تجربات کے متعلق بعض اُن تصورات پر بحث جن کا ذکر اس کتاب میں کیا گیا ہے۔	

دیباچہ

کتاب کی اس تیسری اشاعت میں مصنف نے ایک ایسا متن پیش کرنے کی کوشش کی ہے جو تعلیمات تعلیمی اور متعلقہ میدانوں میں ترقی کی رفتار سے مطابقت رکھتا ہے۔ مصنف نے یہ بھی قیاس کرنے کی کوشش کی ہے کہ آئندہ تعلیمی رجحانات کیا ہوں گے اور کن موضوعات پر زیادہ زور دیا جائے گا۔

نفیات تعلیمی کے نصاب میں یہ مسئلہ کہ کن کن چیزوں کو کس طرح مرتب کیا جائے، کافی دشوار ہے۔ اس میں شبہ ہے کہ کسی درسی کتاب کی ترتیب ایک پروفیسر یا خود مصنف کے نزدیک پوری طرح موزوں ہوگی۔ عام طور پر پروفیسر خود جس درسی کتاب کو استعمال کر رہا ہے اس کے متن اور اپنے نصاب کی ترتیب میں مطابقت پیدا کر لیتا ہے۔

کتاب کے پہلے دو باب اس پیمائش قدر اور رپورٹ سے متعلق ہیں جو طالب علم کی تحصیل علم اور حالات سے مطابقت پیدا کرنے کے بارے میں کی جاتی ہے۔ یہ اس لیے کیا گیا ہے کہ پروفیسرانہ دونوں ابواب کے مضمون کو اس بحث کے ساتھ مربوط کر سکے کہ وہ تعلیمی نفیات کے مضمون میں کس بنیاد پر اپنے طلبہ کو نمبر دیتا ہے، کیوں کہ عام طور پر اس کا تذکرہ نصاب کے شروع میں کیا جاتا ہے۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

”مطالعہ کرنے اور سیکھنے کا کیا طریقہ ہونا چاہیے؟“ اس موضوع پر بحث تیسرے باب میں اس لیے نسبتاً مناسب سمجھی گئی کہ اس کا ذکر نصاب کے ابتدائی حصہ میں کر دینے سے طلباء کو اس باب کے تصورات اور اصولوں کے استعمال کا زیادہ موقع مل سکے گا۔

جسمانی، سماجی اور ذہنی نشوونما سے متعلق ابواب کو علی الترتیب درج نہیں کیا گیا ہے، بلکہ اس جگہ پیش کیا گیا ہے جہاں وہ دوسرے قریبی ابواب کے ساتھ بہتر طریقے سے ہم آہنگ ہیں۔ انسان کی جسمانی نشوونما اور ترقی سے متعلق باب پہلے پیش کیا گیا ہے تاکہ طلباء نصاب کے شروع ہی میں یہ سیکھ جائیں کہ ”فعل“ کا انحصار ”ساخت“ پر کس طرح ہوتا ہے۔ عام طور پر ابواب حسب ذیل موضوعات سے متعلق ہیں۔

۱۔ پیمائش قدر، جانچ نیز تحصیل اور حالات سے مطابقت پیدا کرنے کے

بارے میں رپورٹ دینا۔

۲۔ مطالعہ کرنے اور سیکھنے کا طریقہ۔

۳۔ جسمانی نشوونما اور ترقی۔

۴۔ استاد اور شاگرد کی تحریک ذہنی، جذباتی صحت مندی اور دماغی

حفظان صحت۔

۵۔ سماجی نشوونما اور ترقی۔

۶۔ سیکھنے کی صلاحیت، ذہنی ترقی اور نشوونما، ذہانت کا مطلب، تعلیمی رہنمائی،

انفرادی فرق اور اس کا لحاظ۔

۷۔ وراثت اور ماحول، فطرت اور تربیت۔

۸۔ سیکھنا — سیکھنے کے ذریعے ترقی، نظریات اور اصول، توجہ اور

تحریک ذہنی، حافظہ، تربیت ذہنی اور اس کا انتقال، تسکین اور کارکردگی،

مسائل اور منصوبوں کے ذریعے سیکھنا۔

یہ مختصر سا خاکہ اس لیے پیش کیا گیا ہے کہ کتاب کی ترتیب کو فوراً ہی سمجھا جا سکے

اور اگر کوئی پروفیسر اس ترتیب میں کچھ رد و بدل کرنا چاہتا ہو تو اس میں آسانی پیدا ہو سکے۔

معنف اس سلسلے میں بہت سے لوگوں کا مدد ہونے منت ہے، ان محققوں کا جن کی تحقیقات کے حوالے دیئے گئے ہیں اور ان اشخاص کا بھی جن کے خیالات کو کچھ نہ کچھ کامیابی کے ساتھ سمویا گیا ہے۔ معنف، تعمیری نوعیت کی تنقید کے لیے پروفیسر آر تھرجی، بڑ باغ کا شکر گزار ہے اور سودے کی تفصیلی جاہل کے لیے پروفیسر جارج ایچ فاہی کا ممنون ہے۔ ڈاکٹر فاہی نے سودے کے بہت سے پہلوؤں کا جو بصیرت افروز تجزیہ کیا ہے وہ بہت مددگار ثابت ہوا۔ معنف اس کی بہت قدر کرتا ہے۔ وہ اپنی بیوی مابیل کی مدد کا بھی ذکر کرنا چاہتا ہے کہ جنہوں نے اگر زیادہ نہیں تو اتنے گھنٹے اس سودے پر اور اس سلسلے میں لائبریری میں گزارے ہیں کہ جتنے خود معنف نے صرف کیے ہیں اور غالباً انہیں عارضی طور پر زیادہ مایسوں کا سامنا کرنا پڑا ہے۔

ہر برٹ سورنسن

۱۔ طالب علموں نے کیا سیکھا اور کیا کچھ حال کیا

اُس کا اندازہ لگانے کا طریقہ

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | موضوعی امتحان کی خصوصیات اور اُس کے فوائد اور نقصانات کو بتایا گیا ہے۔ ان باتوں کو سیکھنا اور سمجھنا چاہیے۔ معروضی امتحان یا مختصر جوابی امتحان کی تصریح کی گئی ہے۔ ساتھ ہی ساتھ اس کے فائدہ اور نقصان پر بھی روشنی ڈالی گئی ہے۔ ان کا بغور مطالعہ کرنا ہوگا۔ معروضی امتحان میں کس کس نوعیت کے سوالات ہوتے ہیں اور کس طرح ان کے جوابات کی جانچ کی جاتی ہے؟ ”تعلیمی عمر کیا ہے؟“ ”جغرافیائی عمر کسے کہتے ہیں؟“ ”پڑھائی کی عمر کا کیا مطلب ہے؟“ ”حساب کی عمر سے کیا مراد ہے؟“

جوں جوں بچے کی عمر بڑھتی ہے اس کی تعلیمی استعداد میں اضافہ ہوتا جاتا ہے۔ ہو سکتا ہے کہ ایک بچہ کی تعلیمی استعداد اتنی نہ ہو، جتنی کہ اُسی عمر کے اوسط بچہ کی ہوتی ہے۔ اس صورت حال کے اظہار کے لیے تعلیمی درجہ تکمیل کی اصلاح استعمال کی جاتی ہے۔ تعلیمی درجہ تکمیل، دو عمروں کے مابین جو نسبت ہوتی ہے۔ اُسے ظاہر کرتا ہے۔ یعنی ۱، جتنی عمر کے اوسط درجہ بچہ کی علمی استعداد کے برابر کسی بچہ کی علمی استعداد ہے اور ۲، جو اس بچہ کی اصل (پیدائشی) عمر ہے۔ ۱ کو ۲ سے تقسیم کرنے پر جو عدد حاصل ہوگا، وہ اُس بچہ کا تعلیمی درجہ تکمیل کہلائے گا۔

درجہ تکمیل، بظاہر ایک اچھا نظریہ ہے، لیکن عملاً زیادہ کارآمد نہیں۔ سوال صرف یہی نہیں کہ امتحان سے تعلیم کس طرح محدود ہو جاتی ہے، بلکہ سوال یہ بھی ہے کہ کس طرح امتحان

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کو بطور تعلیمی محرک استعمال کیا جاسکتا ہے اور کون کون سے تعلیمی مقاصد، امتحان کی مدد سے حاصل کیے جاسکتے ہیں؟۔

تمہید۔ امتحان کے بارے میں، ہائی اسکول کے بعض طلباء کی بات چیت ذیل میں دی جاتی ہے۔ اس سے امتحان کے بارے میں طلباء کے نقطہ نگاہ پر روشنی پڑتی ہے۔
گفتگو یہ تھی:-

میری نے کہا، مختصر جوابی امتحان میں تفصیلات کی بھرمار ہوتی ہے اس لیے وہ مومنوی امتحان کو زیادہ پسند کرتی ہے۔

جم نے کہا، ”بھئی تمہارا خط بہت صاف ستھرا ہے اور استاد تمہاری خوش نویسی کو پسند بھی کرتے ہیں۔ لیکن میں اتنا بدخط ہوں کہ مشکل سے ہی میری تحریر پڑھی جاسکتی ہے۔“
آرل نے تردید کرتے ہوئے کہا، ”مجھے تو مختصر جوابی امتحان پسند ہے۔ یہ امتحان پورے موضوع پر عادی ہوتا ہے اور جواب یا تو صحیح یا غلط ہوتا ہے۔“

ٹینڈ کو سرے سے امتحان لینے پر ہی اعتراض تھا، اس نے کہا ”معلوم ہوتا ہے کہ ہماری تعلیم ضرورت سے زیادہ امتحان سے چٹ کر رہ گئی ہے۔ گویا امتحان پاس کرو اور کامیابی تمہارے قدم چومے گی؟“
اصل میں ٹینڈ کو آزادانہ مطالعہ کرنے کی عادت تھی اور امتحان کی پابندی اسے پسند نہ تھی۔

امتحانات کے بارے میں مین کی رائے یہ تھی:- ”امتحان یہ معلوم کرنے کے لیے ہوتا ہے کہ آیا ہم نے کتاب کا ایک ایک لفظ پڑھ لیا ہے یا نہیں۔“

امتحان کے بارے میں یہ بحث و تمحیص جاری رہی یہاں تک کہ خود امتحان کا دقت

آپہنچا۔

امتحانات اور جانچ۔ استاد خواہ کتنا ہی ترقی پسند ہو اور اس کے نزدیک تعلیمی اصول چاہے کچھ بھی ہوں، یہ ضرور چاہتا ہے کہ زیر مطالعہ مضمونوں اور دوسرے تعلیمی میدانوں میں طالب علم کے علم اور اس کی قابلیت کی جانچ کی جائے۔ بعض اساتذہ اس بات کے قائل

ہیں کہ جلد جلد جانچ کی جائے اور امتحان لیے جائیں۔
 بعض کی رائے میں، کبھی کبھی جامع امتحان لینا ہی کافی ہے۔ اساتذہ کے درمیان
 اس بات پر بھی اختلاف ہے، کہ امتحانات کا استعمال کس حد تک ہونا چاہیے اور ان کی
 نوعیت اور کیفیت کیا ہو۔ امتحانات مختلف طریقوں پر ترتیب دئے جاتے ہیں اور ان میں اس
 لحاظ سے بھی فرق ہوتا ہے کہ ان سے طالب علم کی قابلیت کی جانچ کس حد تک ٹھیک ٹھیک
 ہوتی ہے۔ امتحان دو قسم کے ہیں، ایک تو وہ جو عام طور پر رائج ہے، یعنی موصومی امتحان یا وہ
 امتحان جس میں کسی مخصوص عنوان سے بحث کی جاتی ہے۔ دوسرا معروضی امتحان، یا دوسرے
 غلطوں میں مختصر جوابی جانچ، جسے طرز جدید کا امتحان کہتے ہیں ان امتحانوں کی مختلف شکلیں
 درجہ بدرجہ ترکیں ہو سکتی ہیں۔

ہر قسم کے امتحان کی اپنی اپنی خوبیاں اور خامیاں ہیں۔
 استادوں میں اس بات پر اختلاف ہے کہ جانچ کرنے کے اصول کیا ہونے چاہئیں۔
 ان لوگوں میں اس امر پر اتفاق نہیں کہ جانچ سے کن اقدار کو حاصل کرنا ہوتا ہے۔ بعض
 اساتذہ امتحان کو اس طرح ترتیب دیتے ہیں کہ مواد تعلیم میں دے ہوئے نظریوں، اصولوں
 رجحانوں، رشتوں اور سمجھ بوجھ میں ان کے شاگردوں کی نظر زیادہ وسیع ہو جائے۔ لیکن
 بعض استادوں کو اس بات کا مطلق احساس نہیں ہوتا کہ امتحان اور جانچ پڑتال کے ذریعہ
 شاگردوں کے سوچنے سمجھنے کے طور طریق کو اثر انداز کرنا مقصود ہونا چاہیے۔ ایسے استاد
 عام طور پر سوالات اس طرح تیار کرتے ہیں کہ ان کے جوابات محض واقعاتی جزئیات پر مبنی
 ہوتے ہیں۔ اول الذکر امتحان طلباء کی قوت استدلال، مسائل حل کرنے کی اہلیت اور جامع
 مطالب حاصل کرنے کی سمجھ بوجھ کو زیادہ تیز کرتے ہیں۔ اس کے برخلاف موخر الذکر
 قسم کا امتحان، خاص طور پر رٹ لینے کی عادت کو بڑھا دیتا ہے۔

موصومی امتحان | موصومی امتحان میں جانچ سے لے کر دس تک سوالات پوچھے
 جاتے ہیں۔ مثال کے طور پر استاد یہ سوال کر سکتا ہے "بتاؤ کہ
 راکی پہاڑوں کے مشرقی اور مغربی علاقہ میں بارش اتنی کم کیوں ہوتی ہے؟" وجہ بتاؤ

کہ امریکی نوآباد کاروں نے اپنے آباؤ اجداد کے ملک خلاف بغاوت کیوں کی؟ ” بڑے بڑے شہروں میں پانی کس طرح مہیا کیا جاتا ہے؟ ” ”کسی قانون کے مسودہ کو ریاست کا قانون بنانے کا کیا طریقہ ہے؟ ” اس قسم کے سوالات میں کسی چیز کا بیان یا اُس کی تشریح کرنا مقصود ہوتا ہے۔ اور ان سوالات کو ”کیسے ” ”کیوں ” ” بیان کرو ” ” تشریح کرو ” وغیرہ وغیرہ لفظوں سے شروع کیا جاتا ہے۔ طالب علم کے کہا جاتا ہے کہ وہ اپنے خیالات کو پیرائے اور یا محض خاکہ کی شکل میں پیش کرے۔

طالب علم کو شش کرتا ہے کہ جواب کو جتنا موثر بنایا جاسکے بنائے۔ اُس کے پیش نظر یہ بات رہتی ہے کہ اُس کے جواب کا استاد پر کیا اثر پڑے گا۔ اگر وہ مواد سے اچھی طرح واقف ہے، تو شاید جواب کو ضرورت سے زیادہ طول دے گا۔ اس لیے کہ مختصر جواب کے مقابلہ میں طویل جواب زیادہ اثر ڈالتا ہے۔ اگر وہ سوال کے تمام پہلوؤں کو نہیں جانتا تو بھی اپنا سکہ جانے کی خاطر، متعلقہ اور غیر متعلقہ باتوں کو اپنے جواب میں مخلوس دے گا۔

بعض اوقات طلباء شکایت کرتے ہیں کہ جو چیزیں انھیں بتائی جا چکی ہیں، وہ سب کی سب امتحان میں نہیں پوچھی جاتی ہیں۔ بعض موضوع ایسے ہیں جو روزانہ کے سبقوں میں پڑھائے گئے تھے، اور انھوں نے ان کا مطالعہ بھی کیا تھا، لیکن کسی بھی سوال میں انھیں چھو اُسک نہیں گیا۔ طلباء کو یہ بھی شکایت ہوتی ہے کہ ایسے موضوعات پر سوالات پوچھے گئے ہیں جنہیں پڑھایا نہیں گیا تھا۔ دوسرے الفاظ میں طلباء کی شکایتوں کا ماحصل یہ ہے کہ مقررہ درس کے بعض حصوں پر کوئی سوال نہیں پوچھا گیا اور کچھ سوالات ایسے پوچھے گئے جو خارج از درس تھے۔ امتحان پر نمبر دینے اور اُس پر بحث کرنے کے بعد ہی طلباء پر یہ بات آشکار ہوتی ہے کہ بعض سوالوں کے معنی انھوں نے غلط سمجھے تھے۔ وہ یہ نہ سمجھ سکے کہ استاد کے ذہن میں ایک خاص جواب تھا، جس کی اُسے طلباء سے توقع تھی کہ وہ اس کے مطابق ہی جواب دیں گے۔ اگر وہ جانتے ہوتے کہ استاد کا کیا مطلب ہے، تو ضرور تسلی بخش جواب دیتے۔

زبان سے نہ بھی لیکن دل ہی دل میں طلباء احتجاج کرتے ہیں کہ ان کے جواب کی قدر نہیں کی گئی اور ان کے جواب پر استاد نے جتنے نمبر دئے ہیں وہ ان سے کہیں زیادہ کا مستحق تھے۔

ہو سکتا ہے کہ انفرادی طور پر کوئی طالب علم اپنے استدلال کی محض منطقی تاویل کرتا ہو لیکن بحیثیت مجموعی ان اعتراضات میں کسی حد تک حقولیت ہے۔ موضوعی امتحان کی ساکھ کبھی کبھی اس وجہ سے گھٹ جاتی ہے کہ اس میں ایسے سوالات پوچھے جاتے ہیں جن کے جوابوں میں بہت سی غیر معنیہ چیزیں شامل کی جاسکتی ہیں، جن کے مطالب طلباء اپنے اپنے طور پر الگ الگ سمجھ سکتے ہیں اور جن کے جانچنے کے میاں جدا جدا ہو سکتے ہیں۔

موضوعی امتحان کے مختلف بمینہ فائدے | موضوعی امتحان کے بارے میں دعویٰ کیا جاتا ہے کہ اس سے

چند فائدے حاصل ہوتے ہیں۔ ایک فائدہ تو یہ ہے کہ طالب علم کو اپنی قابلیت کے اظہار کا موقع ملتا ہے۔ وہ اپنی معلومات کو ترتیب دیتا ہے اور اپنی قابلیت کے مطابق مدلل اور مکمل طور پر انھیں تحریری شکل میں پیش کرتا ہے۔ اس کو موقع ملتا ہے کہ معلومات اور واقعات کی اضافی اہمیت کا جائزہ لے۔ ایسا کرنے میں یہ ممکن ہے کہ وہ اپنی قوت فیصلہ کو کام میں لاکر اپنی معلومات کے ذخیرہ سے فائدہ اٹھا سکے اور اپنے خیالات پیش کرنے میں ندرت پیدا کر سکے۔ انشا پر داری ایک بیش قیمت چیز ہے۔ کیونکہ اس میں تخیل، فیصلہ اور تلازم کی قوتیں بروئے کار آتی ہیں، نیز طبع اور ادب اور انفرادیت کا اظہار ہوتا ہے۔

عام طور پر موضوعی امتحان کا استعمال اس طرح نہیں کیا جاتا جس سے عمدہ ترین حاصل ہو سکے۔ طالب علم بالعموم جلد بازی سے کام لیتا ہے۔ وہ بڑی تیزی سے قلم چلاتا ہے اور ایسے جوابات تحریر کر کے جو اس کے نزدیک، استاد کی خواہش کے مطابق ہوں امتحان کے پرچے جملت میں اور بے پرواہی کے ساتھ لکھ جاتے ہیں اس لیے انشاء کے لحاظ سے اچھے نہیں ہوتے اور نہ ہی یہ امتحان طالب علم کے لیے ذاتی اچھے سے کام لینے کا محرک ہوتا ہے جس کی بنا پر وہ از خود سوالات کا وہ مطلب نکالے جو اس کے ذہن میں آیا ہے اور جوابات میں ان معلومات کو استعمال کرے جو اگرچہ ضمنی نوعیت کی ہوتی ہیں۔ لیکن سوالات سے براہ راست ان کا کوئی تعلق نہیں ہوتا۔ اس کے پاس اتنا وقت ہی نہیں ہوتا کہ وہ اپنی معلومات کو جانچ پڑتال کر کے انھیں ترتیب دے۔ ان وجوہ کی بنا پر کہا

تعلیم میں نفعیات کی اہمیت

جاسکتا ہے کہ آج کل موضوعی امتحان جس طرح لیا جاتا ہے اُس میں وہ ساری خوبیاں موجود نہیں، جن کا دعویٰ کیا جاتا ہے۔

تاہم یہ فرض نہیں کر لینا چاہیے کہ چونکہ موضوعی امتحان سے خاطر خواہ نتیجے برآمد نہیں ہوتے، اس لیے انھیں کسی صورت میں بھی حاصل نہیں کیا جاسکتا۔ اگر اساتذہ اُن اچھی چیزوں کو حاصل کرنے کا تہیہ کر لیں، جو موضوعی امتحان سے منسوب کی جاتی ہیں، تو وہ اُس میں کامیاب ہو سکتے ہیں۔ طلباء میں اگر اچھی عبارت کے بجائے بُری عبارت لکھنے کی خراب عادت، محض غفلت اور لاپرواہی کی وجہ سے پڑ جاتی ہے، تو امتحان میں انھیں زیادہ وقت دینا چاہیے تاکہ وہ اپنے جوابات کو احتیاط اور توجہ کے ساتھ ترتیب دے سکیں۔ انھیں یہ بتا دینا چاہیے کہ واقعات اور خیالات کو سادہ، سیدھے اور صحیح لفظوں میں پیش کرنا ہی اظہار کا بہترین طریقہ ہے۔ جب پرچے واپس کیے جائیں تو استاد کو چاہیے کہ وہ انشاء کی خوبی اور طریق اظہار پر بحث کرے اگر غفلت میں جواب لکھنے پر مجبور نہ کیا جائے تو موضوعی امتحان کے ذریعہ، طالب علم کی واقعات پیش کرنے کی قوت کو کافی حد تک جانچا جاسکتا ہے، نیز اُن خوبیوں کو حاصل کیا جاسکتا ہے، جن کا اس امتحان کے بارے میں دعویٰ کیا جاتا ہے۔ استاد کو چاہیے کہ وہ عمدہ اسلوب بیان اور منظم مواد پیش کرنے پر زور دے۔ اے سے سوالات مرتب کیے جائیں کہ طالب علم واقعات کی تفسیر اور تنقید کر سکے۔ اگر استاد ہوشیار ہو کر کام کرے تو موضوعی امتحان کے ذریعہ طالب علموں کی قوتِ تعبیر اور قوتِ فیصلہ کو بڑھایا جاسکتا ہے اور اس سے مفید نتائج حاصل ہو سکتے ہیں۔

موضوعی امتحان سے طالب علم کو ترغیب ہوتی ہے کہ وہ مواد کی بڑی بڑی اکائیوں پر عبور حاصل کرے۔ اس لیے موضوعی امتحان جزوی طریقہ کے مقابلہ میں کلی طریقہ کا نسبتاً حامی ہے۔ موضوعی امتحان کی تیاری میں اور جوابات لکھتے وقت، طالب علم پورے موضوع یا ایک مکمل باب کو، یا کسی نظریہ یا اصول کو پوری طرح سمجھنے کی کوشش کرتا ہے۔ اس طرح اُس کو یہ ترغیب ہوتی ہے کہ تصورات پر زیادہ وسیع نظر سے غور اور زیادہ جاسا طور پر بحث کرے۔

موضوعی امتحان اس لحاظ سے مفید ثابت ہو سکتا ہے کہ اس کے ذریعہ، طلباء کی ان داریوں کی تشخیص کی جاسکتی ہے، جو کسی چیز کو سیکھنے کے عمل میں انھیں پیش آتی ہیں۔ اس سے ان کے علم و استعداد لال کی پختگی اور کمزوری کھل کر سامنے آ جاتی ہے۔ جب کوئی طالب علم، امتحان کے اصلاح شدہ پرچہ کا مطالعہ کرتا ہے تو اسے کئی فائدے ہوتے ہیں۔ وہ اپنی کامیابیوں سے قوت حاصل کرتا ہے اور اپنی غلطیوں کی اصلاح کر کے، تعلیمی غلا کو پرکرتا ہے۔ نیز اپنی کمزوریوں کو دور کرتا ہے۔ موضوعی امتحان سے اس قسم کے اور بہت سے فائدے اٹھائے جاسکتے ہیں۔ شریک استاد واپس شدہ پرچوں پر، طالب علموں کے ساتھ مل کر غور کرے اور یہ بتائے کہ ان کی قابلیت کے بارے میں امتحان سے کیا بات ظاہر ہوتی ہے اور کیا کیا چیزیں سیکھنے کی انھیں ضرورت ہے۔ اس طرح موضوعی امتحان سے، طالب علم میں، علم حاصل کرنے کی تحریک پیدا ہوتی ہے۔

موضوعی امتحان کی بے اعتباری | یہ بات ثابت ہو چکی ہے کہ موضوعی امتحان کی ساخت پر داخت جس ڈھنگ سے کی جاتی ہے اور جس طرح امتحان لیے جاتے ہیں اس کی بنا پر کہا جاسکتا ہے کہ یہ طریقہ امتحان قابل اعتبار نہیں۔ اس ضمن میں یہ کہنا بھی بیجا نہ ہوگا کہ جو لوگ موضوعی امتحان پر نمبر دیتے ہیں، ان کی جانچ ہمیشہ صحیح نہیں ہوتی۔ اگر ایک ہی مضمون کے ایک ہی پرچہ کی جانچ مختلف اساتذہ کے سرپرکردگی جائے تو بلاشبہ یہ بات بہت مشکل ہے کہ وہ اس کی قدر و قیمت کے بارے میں متفق رائے ہو سکیں۔ ہر مضمون ان پرچوں کو اپنے طور پر جانچے گا، اور ظاہر ہے کہ مختلف مضمون کے دئے ہوئے نمبروں میں بڑی حد تک اختلاف پایا جائے گا۔ بہر حال پرچوں پر نمبر دینے یا ان کی خوبی کے مدارج کا تعین کرنے کا طریقہ قابل اعتبار نہیں۔ اس مسئلہ پر اگلے باب میں بحث کی جائے گی، جس میں مدرسہ کے نمبروں کا ذکر کیا گیا ہے۔

بہن محض اس بات پر ہی غور کرنا نہیں ہے کہ آیا جانچ پڑتال قابل اعتبار ہے یا نہیں، بلکہ اس کے علاوہ اور باتوں پر بھی دھیان دینا ہوگا۔ دراصل تعلیمی مقاصد کے اعتبار سے اس کے صحیح ہونے کا مسئلہ سب سے زیادہ اہم چیز ہے۔ یہ تو ماننا ہی پڑے گا کہ امتحان سے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

طلباء کچھ نہ کچھ ضرور سیکھتے ہیں۔ یہ ان کے ذہنی عوامل اور رویوں پر اثر ڈالتا ہے۔ ہو سکتا ہے کہ امتحان کو اس طرح تربیت دیا جائے کہ اُس سے محض عمل حافظہ کی تربیت ہو اور طلباء کم و بیش اہم چیزیں یاد کرنے پر ہی اپنا سارا وقت صرف کر دیں تاکہ امتحان میں ان اہم چیزوں کے بارے میں وہ کچھ لکھ سکیں۔ اس طرح یہ طریقہ علمی فیضیت کے تنگ سے تنگ دائروں کے اندر طلباء کے ذہنوں کو محدود کر دیتا ہے۔ برخلاف اُس کے، سوالات ایسے انداز میں بھی ترتیب دئے جاسکتے ہیں، جن سے طلباء کو واقعات کے باہمی رشتے معلوم کرنے پڑیں اور ان واقعات کو معنی خیز مسائل حل کرنے میں استعمال کرنے کی ضرورت پیش آئے اور ان نظریات اور اصولوں کو واضح کرنا پڑے۔ نیز طلباء میں جزییات سے عام نتائج نکالنے کی تہمیں پیدا ہو اور فکر و قیاس سے کام لینے کا موقع ملے۔ دوسرے نقطوں میں، سوالات اس ڈھنگ کے ہو سکتے ہیں، جن سے طلباء کو غور و فکر کرنے پر مائل کیا جاسکے۔ لہذا امتحان میں واقعات کے علم کی جانچ ہی کافی نہیں بلکہ اس میں اس بات کا بھی موقع ہونا چاہیے کہ طلباء کے ذہنی عوامل کی خوبی اُجاگر ہو سکے۔ اس طرح موضوعی امتحان تعلیمی اعتبار سے بہت نتیجہ خیز ثابت ہو سکتا ہے۔

معروضی یا مختصر جوابی امتحان

معروضی یا مختصر جوابی امتحان کو نئے طرز کی جانچ بھی کہتے ہیں۔ تاہم امر واقعہ یہ ہے، کہ چونکہ یہ طریق امتحان حصر دراز سے رائج ہے۔ اس لیے مشکل ہی سے اُس کو طرز جدید کا امتحان کہا جاسکتا ہے۔ تاہم موضوعی طریق امتحان کے مقابل میں، چونکہ اس کا رواج حال ہی میں ہوا ہے، اس لیے نسبتاً اس کو نیا کہا جاسکتا ہے۔ اس سے پہلے کہ ہم معروضی امتحان کی نفسیاتی قدر و قیمت پر بحث کریں، مناسب ہو گا کہ اس کی تفصیلات بیان کر دی جائیں اور مثالیں دے کر سمجھا دیں کہ معروضی امتحان کیا چیز ہے۔

اس امتحان میں طرح طرح کی مدات اور قسم قسم کے سوالات ہوتے ہیں۔ مثلاً ایک قسم ”صحیح ! غلط“ مد کی ہے، جس کے جواب میں بس یہ ظاہر کر دینا کافی ہوتا ہے کہ آیا مد میں

جوابات دی ہوئی ہے، وہ صحیح ہے یا غلط۔ دوسری قسم وہ ہے، جس میں سوال کے ساتھ دئے ہوئے متعدد جوابوں میں سے صحیح جواب، انتخاب کرنا ہوتا ہے۔ اس قسم کو تعدد دی انتخاب کی مد کہتے ہیں۔ تیسری قسم کے سوال میں دو طرح کی چیزیں دی جاتی ہیں۔ ان میں سے ایک دوسرے سے میل کھاتی ہوئی چیزوں کو چھانٹنا ہوتا ہے۔ اسے مد مائل کہتے ہیں۔ چوتھی قسم کی مد وہ ہے، جس میں جملہ کا مفہوم پورا کرنے کے لیے خالی جگہوں کو موزوں الفاظ سے پُر کرنا ہوتا ہے۔ اسے تکمیلی مد کہتے ہیں۔ مدت کی ایک قسم اور ہے جس میں بہترین جواب منتخب کرنا پڑتا ہے۔ یہ بہترین انتخاب والی مد کہلاتی ہے۔ ان کے علاوہ ایک مد ایسی بھی ہوتی ہے۔ جس کا جواب حافظہ سے دینا پڑتا ہے، اسے بازیافت کی مد کہتے ہیں۔

معروضی امتحان میں مذکورہ بالا مدت شامل ہوتی ہیں۔ یہ امتحان اس لیے معروضی کہلاتا ہے کہ اس کے جواب کا انحصار کسی فرد کی ذاتی رائے یا فیصلہ پر نہیں ہوتا۔ اس کی جانچ میکائی طور پر کی جاسکتی ہے۔ اسی وجہ سے یہ امتحان عمومی امتحان کی ضد ہے۔ معروضی امتحان کی جانچ کے لیے جوابات کی کئی پہلے سے تیار کر لی جاتی ہے۔ اس کئی کی مد سے، پرچوں کی جانچ کا کام بہت سیدھا سادہ اور آسان ہو جاتا ہے۔ اگر جانچ کرنے یا نمبر شمار کرنے، یا جوڑنے گھٹانے میں کوئی لغزش نہ ہو، تو معروضی امتحان کی جانچ، خواہ مدل اسکول کا کوئی طالب علم کرے، خواہ ایک فاضل فلسفی، دونوں کا نتیجہ ایک ہی ہو گا۔

معروضی امتحان میں، موضوعوں پر بحث نہیں کی جاتی۔ یہ تو صرف معلومات کی چھوٹی چھوٹی اکائیوں پر مشتمل ہوتا ہے۔ اب ہم مثالیں دے کر امتحان کی ان قسموں کی تشریح کریں گے اور علم اعداد و شمار کے ان حصوں پر روشنی ڈالیں گے، جن کا جانتا تعلیمی نفعیات کے ہر طالب علم کے لیے ضروری ہے۔

صحیح — غلط — صحیح — غلط — جانچ کی ایک مثال ذیل میں دی جاتی ہے :-

ہدایت — مندرجہ ذیل بیانات میں سے جو بیان صحیح ہو، اس سے پہلے تو میں میں جمع کا نشان (+) لگا دو، اور جو بیان غلط ہو اس سے پہلے صفر (۰) بنا دو۔

(+) ۱۔ حاصل کردہ نمبروں کے مجموعہ کو ان کی تعداد سے تقسیم کر کے اوسط نکالا جاتا ہے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

- (۰) ۲۔ کسی "استفراق" میں جو قدر سب سے اعلیٰ ہو اُسے وسطانیہ کہتے ہیں۔
 (۰) ۳۔ اکثر یہ "اُس مقدار کو کہتے ہیں جس کے اوپر کی اقدار کی تعداد اُس سے نیچے کی اقدار کی تعداد کے برابر ہوں۔

(+) ۴۔ فی صد درجہ سے معلوم ہوتا ہے کہ کسی جنس دار تقسیم کے نمبروں کی حیثیت بلحاظ فی صد کیا ہے۔

(+) ۵۔ معیاری انحراف، تغیر پذیری کا پیمانہ یا اکائی ہوتی ہے۔

(+) ۶۔ شرح ربط سے ظاہر ہوتا ہے کہ باہمی نسبت کس حد تک ہے۔

(۰) ۷۔ اچھا نمونہ وہ ہے جو اعلیٰ ترین نمبروں پر مشتمل ہو۔

(+) ۸۔ قابلیتوں کی اچھی خاصی تعداد میں باہمی نسبت تقریباً ۴۰ یا ۵۰ ہوتی ہے

"صحیح - غلط" مذاک کے بارے میں بعض اساتذہ کی اتنی اچھی رائے نہیں ہے جتنی اچھی معروف امتحان کی دوسری مدتوں کے بارے میں ہے۔ ان کا کہنا ہے کہ "صحیح - غلط" مذاک کم قابل اعتبار ہوتی ہیں۔ لیکن علم اعداد و شمار کی رو سے تحقیقاتی مطالعے ظاہر کرتے ہیں کہ "صحیح - غلط" مذاک اتنی ہی اچھی ہوتی ہیں جتنی کہ دوسری مذاک ہیں۔ جو اساتذہ علم تدریس سے واقف ہیں اُن کا کہنا ہے کہ غلط بیان پڑھ کر طالب علم غلط بات سیکھ لیتا ہے۔ تجزیہ کرنے پر یہ بات ثابت ہوگئی ہے کہ اس قسم کی جانچ سے، طالب علم غلط بات نہیں سیکھتا، کیونکہ وہ جانتا ہے کہ دی ہوئی مذاک میں، بعض مذاک صحیح نہیں ہیں اور اس لیے اُس کا ذہن ان مذاک کو صحیح روشنی میں دیکھنے کے لیے تیار ہوتا ہے۔

"صحیح - غلط" طریق جانچ میں قدرے مزید تبدیلی کی گئی ہے، یعنی پرچہ میں ایسے الفاظ شامل کر دئے جاتے ہیں، جو غلط بیان کو صحیح بنادیں۔ طالب علم کو ہدایت کی جاتی ہے کہ دئے ہوئے نغظوں میں سے اُن الفاظ کو منتخب کرے، جنہیں اگر خط کشیدہ نغظوں کی جگہ استعمال کیا جائے تو اس سے دی ہوئی بات صحیح ہو جائے گی۔

ذیل میں تین غلط مذاک دی گئی ہیں۔ اُن کے غلط ہونے کو توسیع میں صفر بنا کر ظاہر کیا گیا ہے۔ یہ مذاک چونکہ غلط ہیں، اس لیے طالب علم کو ہدایت کی گئی ہے کہ وہ بار

کی بائیں جانب وہ الفاظ لکھ دے، جنہیں اگر خط کشیدہ لفظوں کی جگہ رکھ دیا جائے تو مہارت صحیح ہو جائے گی۔ مثال کے طور پر اگر ”اکثریہ“ کی جگہ ”درمیانی قدر“ کا اندراج کر دیا جائے تو مد صحیح ہو جائے گی۔ اسی طرح دوسری مد میں ”اکثریہ“ کی جگہ ”وسطانیہ“ کا لفظ رکھ دیا جائے، تو مد صحیح ہو جائے گی۔ اگر کوئی مد فی نفسہ صحیح ہو تو اس میں کسی تبدیلی کی ضرورت نہیں۔

(۰) وسطانیہ کسی جنس و ارتقیم میں اکثریہ کو کہتے ہیں۔۔۔۔۔ درمیانی قدر۔

(۰) اعلیٰ ترین قدر، اس نتیجہ یا قدر کو کہتے ہیں جس کے اوپر کی اقدار کی تعداد نیچے کی اقدار کی تعداد کے برابر ہو۔۔۔۔۔ وسطانیہ

(۰) ”اچھا نمونہ“ صرف اعلیٰ ترین نمبروں پر مشتمل ہوتا ہے۔۔۔۔۔ نمایندہ نتیجہ۔ صحیح۔ غلط۔ مذاات تیار کرنے میں بڑی احتیاط کی ضرورت ہے۔ اگر ان مذاات کو اچھی طرح لکھنے کی مشق کی جائے تو سادہ اور صاف زبان لکھنے کی مہارت ہو جائے گی۔ طول طویل جملے، جس میں بہت سے چھوٹے چھوٹے ٹکڑے شامل ہوں، متضاد مفہوم کے حامل ہو سکتے ہیں۔ لہذا ہر عبارت اتنی صاف ہونی چاہیے کہ اسے ایک ہی نظر میں ”صحیح یا غلط“ کہا جاسکے۔

”صحیح۔ غلط“ جانچ کا نتیجہ یا تو صرف صحیح جوابات کی تعداد کو گن کر کیا جاسکتا ہے یا صحیح جوابوں میں سے غلط جوابوں کو گننا کر (ص۔ غ) کیا جاتا ہے۔ ص۔ غ کا فارمولا استعمال کرنے سے جو نمبر آتے ہیں، ان سے کسی ایک جماعت کے حاصل کردہ نمبروں کا بہترین ”حیطہ“ ظاہر ہوتا ہے اور اس طرح طالب علموں کی قابلیتوں کا فرق بخوبی آشکار ہوتا ہے۔

ان باتوں کی وضاحت کی غرض سے ذیل میں ایک گوشوارہ دیا جاتا ہے۔

۵۰	۶۰	۷۰	۸۰	۹۰	۱۰۰	صحیح جوابات کی تعداد... ص
۵۰	۴۰	۳۰	۲۰	۱۰	۰	غلط جوابات کی تعداد... غ
۰	۲۰	۴۰	۶۰	۸۰	۱۰۰	ص۔ غ

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

فرض کیجیے کہ کسی امتحان میں تلامذات دی گئی ہیں، ان میں زیادہ سے زیادہ میچ
مردوں کا حیطہ پیمائش تک ہے، یعنی پیمائش سے تلو تک۔

جب (ص۔ غ) کے فارمولے پر عمل کیا جائے گا تو نمبروں کا محیط تسو ہو گا، یعنی صفر سے لے کر نوا تک نمبر ہو سکتے ہیں۔ اس سے یہ بات صاف ہو جاتی ہے کہ نتیجوں میں اگر پہلے طریقہ کی بجائے بعد کا طریقہ اختیار کیا جائے تو طالب علم کی قابلیت کا اندازہ بہترین طریقہ پر لگایا جاسکتا ہے، یعنی وہ طالب علم جس کے پچاس جواب صحیح اور پچاس غلط ہوں امتحان کے مضمون سے بالکل ناواقف سمجھا جائے گا۔ کیونکہ ہو سکتا ہے کہ بالکل اتفاقی طور پر پچاس جوابات صحیح اور پچاس غلط ہو گئے ہوں، لہذا جس شخص کے پچاس جواب صحیح اور پچاس غلط ہوں، وہ صفر پانے کا مستحق ہے۔ کیونکہ پچاس میں سے پچاس گھٹا دے جائیں تو باقی صفر رہ جائے گا۔ اگر صحیح۔ غلط عددوں کی کُل تعداد یعنی تسو میں سے، غلط جوابوں کی دو گنی تعداد گھٹا دی جائے، تو بھی نتیجہ یہی نکلے گا۔

اب اس طالب علم کو کیجیے جس نے ستر مردوں کے جواب صحیح دئے ہیں اور میں ملد کے غلط۔ قیاس کیا جاسکتا ہے کہ شاید اس نے ستر جوابوں میں سے تیس جواب محض اتفاقاً یا انکل سے صحیح دئے ہیں، اس لیے وہ دراصل چالیس نمبر کا ہی مستحق ہے۔ زیادہ امکان اس بات کا ہے کہ باقی ساٹھ میں سے تیس میں یا تو طالب علم کا قیاس غلط رہا یا اس نے جواب غلط دیا۔ رہے اور میں تو ہو سکتا ہے کہ طالب علم نے قیاس لگا کر جواب صحیح دے دیا ہو۔ لہذا آخری نتیجہ چالیس نمبر ہوا۔ یہاں یہ بات فرض کر لی گئی ہے کہ صحیح جوابوں میں سے ان جوابوں کی تعداد جو محض اتفاق یا انکل سے صحیح دئے گئے ہیں، ان جوابوں کی تعداد کے برابر ہیں، جو انہیں وجوہ کی بنا پر غلط دئے گئے ہیں۔

”صحیح غلط“ امتحان کبھی نہیں اس شرط کے ساتھ بھی لیا جاتا ہے کہ طلباء ان مدت کو چھوڑ سکتے ہیں، جنہیں وہ حل نہیں کر سکتے یا جن کا جواب دینا نہیں چاہتے۔ عام طور پر اس قسم کے امتحان میں جن مدت کا جواب نہیں دیا جاتا، اُن میں کی ہر مدت کے لیے ایک ایک نمبر کاٹ لیا جاتا ہے، جب کہ ہر غلط جواب پر دو دو نمبر کاٹے جاتے ہیں۔ جب

طلباء کو امتحان کے پرچہ میں یہ اختیار دیا جاتا ہے کہ وہ جس مذکورہ چیز کو چاہیں پھوڑ دیں تو پرچہ جانچنے کا کام پیچیدہ ہو جاتا ہے۔ اس لیے کہ ایسی صورت میں دو چیزوں کا خیال رکھنا پڑتا ہے، ایک تو ان مذاک کا پھوڑ دی گئی ہیں اور دوسرے ان کا جن کے جواب غلط دئے گئے ہیں۔ طالب علم خواہ سب کی سب مذاک کا جواب دے، خواہ جسے چاہے پھوڑ دے، اوسطاً اور آخر کار تجربہ غالباً ایک ہی ہوگا۔ اس لیے کسی مذکورہ چیز دینے سے کوئی فائدہ نہیں، البتہ اس سے کچھ نقصان ہو سکتا ہے۔ بہر حال استاد چاہے تو دونوں طریقوں کو استعمال کر سکتا ہے۔ وہ کون سا طریقہ استعمال کرے گا۔ اس کا فیصلہ اسے خود کرنا چاہیے۔

تعدادی انتخاب

اس طرح کے امتحان میں طلباء کو 'عموماً' چار پانچ جوابات میں سے صحیح جواب کا انتخاب کرنا ہوتا ہے۔ اس کی مثالیں ذیل میں دی جاتی ہیں۔

ہدایات — مندرجہ ذیل عبارتوں میں صحیح جواب کے نیچے خط کھینچو اور بائیں جانب وہ حرف، قوسین میں کھنچو جو خط کشیدہ لفظ کو ظاہر کرتا ہے۔

- ۱۔ اوسط اس کو کہتے ہیں، جس سے (الف) چیزوں کی باہمی نسبت (ب) مرکزی جگہ (ج) اختلاف (د) درجہ (س) صحت کا اندازہ لگایا جاتا ہے ... (ب)
- ۲۔ وسطانیہ ... (الف) حیثیت، (ب) جیلہ، (ج) نسبت باہمی، (د) معتبری۔ (س) مراجعت کے شمار کو ظاہر کرتا ہے ... (الف)
- ۳۔ اکثریہ، اُس شمار یا خصوصیت کو کہتے ہیں جو (الف) وقوع میں کم آئے (ب) انتہا کو ظاہر کرے (ج) فیصد کا ۵۰ واں درجہ ہو (د) بہت عام چیز ہو (س) فیصد کا ۲۵ واں درجہ ہو ... (د)

۴۔ جب کسی طالب علم کو ستوا طلباء میں ۶۰ دیں پوزیشن حاصل ہو تو سمجھا جائے گا کہ (الف) وہ سب سے کمزور رُج میں شامل ہے، (ب) وہ بہترین رُج میں شامل ہے (ج) درجہ کے ۶۰ فیصد طلباء اس سے اوپر ہیں (د) اس

کی پوزیشن وسطانیہ ہے، (س) درجہ کے ۶۰ فیصد طلباء اس کے نیچے ہیں
..... (س)

۵۔ نارمل یا قریب قریب نارمل استفراق میں اوسط سے ایک معیاری انحراف اوپر
اور ایک معیاری انحراف نیچے کے درمیان کتنے افراد شامل ہوتے ہیں؟ (الف)
تمام، (ب) نصف، (ج) دو تہائی، (د) $\frac{9}{16}$ واں حصہ، (س) $\frac{1}{16}$ واں حصہ ..
..... (ج)

۶۔ شرح ربط کس چیز کا پیمانہ ہے؟۔ (الف) تعلق باہمی، (ب) حیطہ، (ج) مراحت،
(د) پوزیشن، (س) مرکزی رجحان (الف)

۷۔ اچھا نمونہ کیا ہوتا ہے؟ (الف) جانبدارانہ، (ب) بڑا، (ج) چھوٹا (د)
نمائندہ، (س) منحرف (Skewed) (د)

۸۔ علمی قابلیتوں کا باہمی تعلق عام طور پر کس حد تک ہوتا ہے؟۔ (الف) ۰.۹۵،
(ب) ۰.۷۰، (ج) ۰.۴۵، (د) ۰.۲۰، (س) ۰.۵۰ (ج)

دی ہوئی ہدایتوں کے مطابق طالب علم کو صرف اس قدر کام کرنا ہے کہ صحیح جواب
کے نیچے لکیر کھینچ دے اور اپنے جواب کا نمبر یا حرف توسین میں لکھ دے۔ یہ طریقہ جانچنے
والے کی سہولت کے لیے اختیار کیا گیا ہے، کیونکہ پورے کاغذ پر اوہر اوہر پھیلانے کی بجائے
اگر جوابات صرف عمودی کالم میں درج کر دئے جائیں تو جانچنا بہت ہی آسان ہوگا۔ اور
نمبروں کا شمار زیادہ تیزی سے کیا جاسکے گا۔ کسی بھی ایسا بھی ہوتا ہے کہ مندرجہ بالا قسم کی
تذ میں صرف ایک ہی جواب صحیح نہیں ہوتا بلکہ اس میں دئے ہوئے جوابات، باعتبار صحت مختلف
درجے کے ہو سکتے ہیں، یعنی ایک کے علاوہ اور جوابات بھی نسلی بخش معلوم ہوتے ہیں۔ ایسی
صورت میں محض وہ جواب انتخاب کرنا چاہیے جو نفس مطلب کو زیادہ سے زیادہ صحیح طور پر ادا
کرتا ہو۔ جانچنے وقت صرف بہترین جواب ہی پر نمبر دئے جاتے ہیں۔ مثال کے طور پر مذ
ی میں پوچھا گیا ہے کہ اچھا نمونہ کیا ہوتا ہے جواب میں کہہ سکتے ہیں کہ لفظ "بڑا" مفہوم
کو صحیح طور پر ادا کر سکتا ہے۔ لفظ "بڑا" کسی حد تک صحیح جواب سمجھا جاسکتا ہے۔ لیکن سب سے

زیادہ صحیح جواب لفظہ تائیدہ ہے۔ اس میں شک نہیں کہ زیادہ تعداد کے نمونے کم تعداد والے نمونوں سے بہتر ہوتے ہیں، تاہم اس قسم کا نمونہ اس لیے ناقص ہوتا ہے کہ اس کی حیثیت میاری نہیں ہوتی۔ مثال کے طور پر، اگر بڑی تعداد میں بچوں کا امتحان لیا جائے تو یہ بالکل ممکن ہے کہ اس طرح تمام بچوں کے معیار کا صحیح اندازہ نہ لگایا جاسکے۔ ہو سکتا ہے کہ بچوں کا انتخاب ایسے علاقوں سے کیا گیا ہو، جو یا تو سب کے سب ترقی یافتہ ہوں یا پس ماندہ ہوں۔

مماثل جانچ

یہ جانچ اس قسم کی ہوتی ہے جس میں طالب علم متوازی کالم کی اصطلاحوں میں سے جوڑ لکھاتی یا متلازم اصطلاحوں کو چھانٹے۔ امتحان کی نوعیت کے پیش نظر اس امتحان کو متلازم جانچ بھی کہتے ہیں۔ ذیل میں اس کی مثال دی جاتی ہے:-

نیچے دو کالم ہیں۔ دائیں کالم میں چند اصطلاحات دی گئی ہیں اور بائیں کالم میں ان کی وضاحت کی گئی ہے، دائیں کالم میں دی گئی اصطلاح کا نمبر بائیں کالم کی متعلقہ وضاحت کے سامنے لکھ دو۔

۱۔ فیصد درجہ	رشتہ	(۷)
۲۔ اوسط	$\frac{m}{n}$	(۲)
۳۔ وسطانیہ	اس میں کل کے دو تہائی افراد شامل ہیں ...	(۶)
۴۔ اکثریہ	درمیانی قدر	(۳)
۵۔ حیطہ	ادنیٰ سے اعلیٰ تک	(۵)
۶۔ معیاری انحراف	جس چیز کے ناپے کا دعویٰ ہو وہی چیز پائی جائے	(۱۰)
۷۔ باہمی نسبت	سب سے زیادہ عام قدر	(۴)
۸۔ حد اختلاف	پوزیشن باعتبار فیصد	(۱)
۹۔ معتبری	جس چیز کو ناپا جائے، ٹھیک طرح ناپا جائے	(۹)
۱۰۔ صحت	$\sqrt{\frac{m}{n}}$	(۶)

- ۱۱۔ انحراف عموماً حد اختلاف کا سب سے زیادہ قابل اعتبار پیمانہ (۶)
- ۱۲۔ ماحصل ذہانت
- ۱۳۔ استغراق
- ۱۴۔ مراجعت

اچھا یہی ہے کہ ایک کالم میں امتحان کی مدت زیادہ ہوں اور دوسرے میں کم۔ ورنہ طالب علم پہلے اُن مدت کو خارج کر دے گا جنہیں وہ یقینی طور پر جانتا ہے اور پھر زیادہ صحت کے ساتھ باقی ماندہ کو انکل سے حل کر لے گا۔ لیکن اگر کچھ مدیں، دائیں کالم میں ایسی ہوں جن سے متعلق باتیں کالم میں کوئی مد نہ ہو، تو پھر وہ ایسا نہیں کر سکے گا۔ دوسرا طریقہ یہ ہے کہ باتیں کالم میں دو مدیں ایسی رکھی جائیں، جو دائیں کالم کی کسی ایک ہی اصطلاح کی وضاحت کرتی ہوں۔ نمونہ کی جاپنچ جو اوپر مذکور ہے۔ اس میں دائیں جانب کی مدت کے لیے دو فقرے اور ایک فارمولا دیا گیا ہے۔ باتیں کالم میں، ”معیاری انحراف“ یعنی مدت جن فقروں اور فارمولوں سے تال میل کھاتی ہے وہ یہ ہیں: (الف) اس میں کل کے دو تہائی افراد شامل ہیں، (ب) عموماً حد اختلاف کا سب سے زیادہ قابل اعتبار پیمانہ (ج) یہ فارمولا:

$\frac{2}{3} \times N$

مثال امتحان یا لازمی جاپنچ کا استعمال اُن صورتوں میں ہوتا ہے، جب کہ جاپنچ میں نام، اصطلاح، تعریف، تاریخ، عنوان وغیرہ کی معلومات مقصود ہو۔ جس طرح معروضی جاپنچ کی مدیں طرح طرح کی ہوتی ہیں، اُسی طرح تکمیلی جاپنچ تکمیلی جاپنچ کو بھی مختلف شکلوں اور نئی نئی صورتوں میں مرتب کیا جاتا ہے اس کی مثالیں حسب ذیل ہیں:-

ہدایات — جن کالم میں نمبر دے ہوئے ہیں اور جگہ خالی ہے اس میں نمبروں کی جگہ

✽ دراصل نارمل جنس دار تقسیم میں اوسط یا وسطانیہ سے ایک ایک میاری انحراف کے بقدر دونوں طرف جو جناس شامل ہوتی ہیں وہ کل تھلاؤ کا دو تہائی ہوتی ہیں (مترجم)

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

وہ الفاظ لکھو جو جملہ کے مضمون کو صحیح کر دیں۔ جملہ کے نمبر اور کالم میں مطابقت ہونی چاہیے۔

- ۱۔ اوسط کسی بھی نارمل تقسیم میں، (ا، دس، دس، برابر ہوتے ہیں)
 - ۲۔ باہمی نسبت کی (۳)، بتاتی ہے کہ کس حد تک دو چیزیں آپس میں (دھ)
 - ۲۔ اکثریہ
 - ۳۔ شرح
 - ۵۔ میل کھاتی ہیں
- تکلیفی جا پانچ کو دوسرے طریق پر بھی مرتب کیا جاسکتا ہے۔ وہ طریقہ یہ ہے کہ جوابات کو کالم میں دے دیا جاتا ہے (ذیل میں دی ہوئی مثال دیکھو) اس کی غرض یہ ہے کہ صحیح جواب چن لیا جائے اور خالی جگہ پر اس کو لکھ دیا جائے۔ جا پانچ کی اس شکل کو منضبط تکلیفی جا پانچ کہتے ہیں اور اس میں مماثل جا پانچ کے چند عناصر پائے جاتے ہیں۔ نیچے ایک مثال دی گئی ہے۔
- صفحہ کی بائیں جانب خالی جگہوں میں ہر حرف کے لیے ترتیب وار اس نظم ہدایات کا نمبر لکھو جو دائیں کالم میں دیا ہوا ہے اور جو جملہ کو پورا کرنے کے لیے ضروری

- ۱۔ نارمل خط کسی بھی نارمل تقسیم میں (الف، ب)، (الف) ۲
- ۲۔ اوسط اور (ج)، برابر ہوتے ہیں۔ باہمی نسبت (ب) ۳
- ۳۔ باہمی نسبت کی (د)، بتاتی ہے کہ چیزیں کس حد تک (ج) ۴
- ۴۔ دسطانیہ ایک دوسرے کے ساتھ (س) — (د) ۵
- ۵۔ میل کھاتی ہیں مستقل مزاجی کی جا پانچ میں (ص)، ہوتی ہے (س) ۶
- ۶۔ شرح جب کہ وہ واقعی صبر آزما کی کرتا ہو (ص) ۷
- ۷۔ اکثریہ (ط) ۸
- ۸۔ مراجعت (ع) ۹

۹۔ صحت

(ف)

(ک)

۱۰۔ انحراف یا ترچھاپن (Skewness)

اس طرز کے تکمیلی امتحان میں طالب علم کو ایک فہرست دے دی جاتی ہے۔ وہ اس فہرست میں سے جوابات چھانتا ہے۔ اس کا فائدہ یہ ہے کہ جانچنے وقت متراوف الفاظ سے جو پیچیدگی پیدا ہو جاتی ہے اُس سے بچا جاسکتا ہے۔ بعض معلموں کو اس قسم کے امتحان پر اعتراض ہو سکتا ہے۔ اُن کے نزدیک محض شناخت (کہ آیا جواب صحیح ہے یا غلط) کہیں زیادہ آسان ہے بہ نسبت اس کے کہ سوال کا جواب یادداشت سے دیا جائے۔ اُن کا یہ بھی کہنا ہے کہ اس طرز کے امتحان میں صحیح جواب دینے کے لیے بہت سے سہارے موجود ہوتے ہیں۔ اور اس طرح طالب علم کو خود سوچنے کا موقع کم ملتا ہے اور اس لیے نصاب میں دی ہوئی معلومات اور اصولوں پر وہ اپنی کوشش سے عبور حاصل نہیں کر سکتا۔ یہ معلم یہ بھی محسوس کرتے ہیں کہ اس قسم کا امتحان طالب علم کو ایک مبہم احساس پر اکٹفا کرنے پر مائل کر سکتا ہے کہ وہ متعلقہ اصطلاحات سے واقف ہے۔ بعض صورتوں میں یہ بھی ضروری ہے کہ اصطلاحات کی گڈ مڈ اور متبادل جوابات کے ابھاد کو روکنے کی خاطر زیادہ سے زیادہ بہتر اصطلاحیں مہیا کی جائیں۔ تکمیلی امتحان کی سب سے زیادہ رائج مشکل یہ ہے کہ جملہ میں الفاظ کی جگہ خالی چھوڑ دی جاتی ہے۔ طالب علم سے کہا جاتا ہے کہ ان خالی جگہوں کو موزوں فظوں سے پُر کرے۔ ذیل میں دیا ہوا جملہ پیش کیا جاتا ہے:

”اور لے تقیم میں —، —، اور —، برابر ہوتے ہیں“

تکمیلی امتحان کی دوسری دو شکلوں (جن کا اوپر ذکر کیا جا چکا ہے) فائدہ یہ ہے کہ ان سے جوابات کی جانچ زیادہ آسانی اور شاید صحیح طور پر کی جاسکتی ہے۔

تکمیلی امتحان کی ایک شکل اور ہے۔ خالی جگہ جملہ کے آخر میں چھوڑ دی جاتی ہے۔ اور جانچنے میں آسانی کے لیے بائیں جانب جواب لکھا جاتا ہے۔ مثلاً:

ہدایت — ہر جملہ کی خالی جگہ کو ان فظوں سے پُر کرو، جو جملہ کو مکمل کرنے کے لیے

ضروری ہیں۔

- ۱۔ اگر کسی جاچنگ میں جاچنگ کی جانے والی چیز کو ابھی طرح پرکھا جائے تو وہ جاچنگ قابل اعتبار ہوتی ہے۔
- ۲۔ سب سے زیادہ اور سب سے کم نمبروں کے درمیان جو فاصلہ ہوتا ہے اسے حیطہ کہتے ہیں۔
- ۳۔ وہ نمبر جس سے زیادہ اور جس سے کم نمبر حاصل کرنے والوں کی تعداد برابر ہو۔
- ۴۔ کلاس کے دفعوں کے مطابق اگر نمبروں کو ترتیب کے ساتھ منظم کیا جائے تو اسے استغراق کہتے ہیں۔

اصناف بندی کی جاچنگ

اس قسم کے امتحان میں درجات اس طرح شامل کیے جاتے ہیں کہ ہر ایک حصہ میں ایک کے سوا تمام میں باقی درجات سے مطابقت رکھتی ہوں منطقی بنیاد پر یہ میں ایک ہی زمرے میں شامل ہوتی ہیں۔ وہ مدرجان سے مطابقت نہیں رکھتی اسے چُنا جاتا ہے اور اس سے متعلق حرف کو قوسین میں درج کر دیا جاتا ہے۔

ذیل میں دیے ہوئے مجموعوں میں ایک کے سوا سارے الفاظ ایک ہی صنف میں شامل کیے جاسکتے ہیں۔ وہ لفظ جو منطقی بنیاد پر دوسرے لفظوں کے ساتھ میل نہ کھاتا ہو، اس سے متعلق حرف کو بائیں جانب قوسین میں درج کرو:

- ۱۔ (الف، اوسط (ب، باہمی نسبت (ج، وسطانیہ (د، اکثریہ (س، ۵۰ وال فیصد (ص، درجہ (ب)
- ۲۔ (الف، ۴۰ وال فیصد (ب، وسطانیہ (ج، ربل ۳۰ (د، ربل ۱۰ (س، میاری انحراف (س)
- ۳۔ (الف، باہمی نسبت، (ب، ترجمان، (ج، مطابقت، (د، رشتہ،

تعلیم میں نفعیات کی اہمیت

(دس) تلازم یا امتلاک (ب)
 جانچ کی مذکورہ طرزوں میں جو تبدیلیاں کی جاسکتی ہیں، اُن کی اور شکلیں بھی ہیں۔
 نیز مشقوں کے کچھ اور نمونے ہیں، جیسے مدت کے معانی میں یکسانیت یا ان کی مشترک
 صفات کی بنا پر، مدت کو ترتیب دینا۔ ذیل میں اس کی مثال دی جاتی ہے:
 اُن لفظوں یا اصطلاحوں پر نشان لگاؤ، جو باہمی نسبت کے تصور سے تعلق رکھتی ہوں۔

() ۱۔ تغیر پذیری	() ۵۔ اوسط
(x) ۲۔ مطابقت	(x) ۶۔ متفق ہونا
() ۳۔ فی صد	(x) ۷۔ یکسانیت
(x) ۴۔ رشتہ	() ۸۔ "نمونہ" کا انتخاب

اچھے قسم کے معروضی امتحان کی تیاری کے لیے اعلیٰ درجہ کی مہارت اور کافی وقت
 درکار ہے۔ ضروری ہے کہ اس امتحان کو پہلے سے آزمایا جائے تاکہ ناموزوں مدوں کو
 خارج کر کے دوسری موزوں مدت شامل کی جاسکیں۔ اگر کسی جانچ کی تفصیلات کو
 بہترین طور پر متعین کر لیا گیا ہو، تب بھی اسے زیادہ عرصہ تک استعمال نہیں کرنا چاہیے
 کیونکہ ایسا کرنے سے نصاب تعلیم اور طریقہ تعلیم محدود ہو کر رہ جائے گا۔ امتحان کو
 جلد بدل دیتے رہنا چاہیے تاکہ نصاب تعلیم کو ضرورت کے مطابق بدلنے میں امتحان
 کی وجہ سے رکاوٹ پیدا نہ ہو اور استاد کا طریقہ تعلیم محض ایک ڈھرائی بن کر نہ رہ
 جائے۔

امتحان کا پرچہ بنانے میں ضرورت سے زیادہ محنت سے بچنے کا اچھا طریقہ
 یہ ہے کہ کسی مضمون کا استاد یا تنظیم مدارس کے کسی شعبہ کا سربراہ، جانچ کی مدت
 کا ایک ترتیب دار ذخیرہ اپنے پاس رکھے، جب نیا مواد نصاب میں داخل کیا جائے
 تو اس کے ساتھ ساتھ نئی مدت کا برابر اضافہ کرتا رہے اور متروک مدوں کو خارج
 کرتا رہے نیز متبادل شکل کی مدیں بھی فائل میں محفوظ کرتا رہے۔ اس سے یہ فائدہ
 ہوگا کہ ضرورت پڑنے پر استاد کم سے کم محنت کر کے امتحان کو نسبتاً نیا پرچہ تیار

کر سکتا ہے۔

بوشخص اس موضوع کی تحقیق زیادہ تفصیل کے ساتھ کرنا چاہیے یا امتحان کا خصوصی مطالعہ کرنا چاہتا ہو، وہ اُن حوالوں میں سے چند سے فائدہ اٹھا سکتا ہے جو اس کتاب کے آخر میں درج ہیں۔ دراصل ہر استاد کو چاہیے کہ وہ معروضی امتحان کی تکنیک اور اس کے طریقوں کا مطالعہ کرے، نیز جانچ کے پرچے بنانے اور ان کے استعمال کرنے کا عملی تجربہ کرے۔

شناخت اور بازیافت جانچ

”تعدوی انتخاب“ ”صحیح یا غلط“ یا حد مثال جیسی جانچوں میں طالب علم کے سامنے کچھ تصورات اور حقائق پیش کر دیے جاتے ہیں اور وہ جس جواب کو صحیح سمجھتا ہے اُسے ظاہر کر دیتا ہے۔ اس طرز کے امتحان کو شناختی امتحان کہتے ہیں۔ اس لیے کہ یہاں طالب علم کے لیے یہ پہچاننا ضروری ہے کہ صحیح بیان کون سا ہے اور غلط کون سا ہے۔ یا یہ کہ بہت سے دیئے ہوئے جوابوں میں سے صحیح جواب کون سا ہے، یا یہ کہ باہم مطابقت رکھنے والی مدیں کون سی ہیں۔

برخلاف اس کے موضوعی امتحان، یا کیمیائی امتحان یا ترمیم شدہ ”غلط۔ صحیح“ قسم کے امتحان میں، جب طالب علموں سے کہا جائے کہ وہ کسی سوال کا جواب واقعی لکھیں تو انھیں بازیافت سے کام لینا پڑتا ہے۔ اس لیے اس قسم کے امتحان کو ”بازیافت جانچ“ کہتے ہیں۔ شناخت کے مقابلے میں بازیافت طلباء کی ذہنی فعالیت کو زیادہ بروئے کار لاتی ہے۔ انھیں جواب دینے میں زیادہ ذہنی کاوش کرنی پڑتی ہے۔

معروضی یا مختصر جوابی امتحان کا جائزہ

معروضی امتحان کے بارے میں بے چوڑے دعوے کیے جاتے ہیں۔ ان سے ایک خاص قسم کا رجحان ظاہر ہوتا ہے۔ یعنی ان نئے طرز کے امتحانوں کی قدر و منزلت

کو بڑھا چڑھا کر اور پُرانے طرز کے موضوعی امتحانوں کی اہمیت کو گھٹا کر دکھایا جائے لیکن اس کے باوجود کہ معروفی امتحانوں پر ضرورت سے زیادہ زور دیا گیا ہے، پھر بھی واقعہ یہ ہے کہ ان امتحانوں کی اپنی نمایاں خوبیاں ہیں، جو اپنی جگہ پر اس امر کی دلیل ہیں کہ ان امتحانوں کو زیادہ وسیع پیمانہ پر برتنا جائے۔

معروضی امتحان کی پسندیدہ خصوصیتیں | اس امتحان کی ایک خصوصیت تو یہ ہے کہ جس طرح موضوعی امتحان میں، طالب علم

اپنے علم و فضل کا جھوٹا رعب جما سکتا ہے، معروفی امتحان میں اُس کی دال اس لیے نہیں چل سکتی کہ یہاں اُس کو بے کم و کاست اور بندھا کھا جواب دینا ہوتا ہے۔ یہ امتحان اس کو نفس مضمون کا پابند کر دیتا ہے اور گریز کی کوئی گنجائش نہیں ہوتی۔ طالب علم کتنا بھی چاہے کہ سوال سے ہٹ کر جواب لکھے یا اس کے دوسرے پہلوؤں پر خامہ فرسائی کرے، لیکن معروفی جانچ میں، ممکن جوابوں کی چونکہ ایک مقررہ تعداد ہوتی ہے، اس لیے وہ اصل موضوع سے ہٹ نہیں سکتا۔ کسی طالب علم کی یہ جانچ کرنے کے لیے کہ وہ مضمون کے اصل عناصر سے کس درجہ واقف ہے، یا مضمون کی اصطلاحات کا اس کو کس قدر علم ہے معروفی امتحان ایک اعلیٰ ترین ترکیب ہے۔ اصطلاحات یا واقعات کو کوئی طالب علم کس حد تک جانتا ہے، اس کی جانچ موضوعی امتحان کے مقابلہ میں، معروفی امتحان کے ذریعہ زیادہ اچھی طرح کی جاسکتی ہے۔

جیسا کہ اس سے پہلے ذکر کیا جا چکا ہے، معروفی جانچ کے بہت سے طریقے ہیں۔ صحیح، غلط، مماثل، تنگیلی اور تعددی انتخاب جیسی جانچوں کی معروفی حیثیت بہت اہم ہے۔ ان مذاک کو صحیح طریقہ پر جانچا جاسکتا ہے۔ ایک جامع معروفی جانچ میں طالب علم کو جو نمبر ملتے ہیں، ان سے پتہ چلتا ہے کہ جس مضمون میں اُس کی جانچ کی گئی ہے اُس سے وہ کس حد تک واقف ہے۔ ہم جماعت طالب علموں کے نمبروں کا جب اس کے نمبروں سے مقابلہ کیا جاتا ہے تو اس کے خاص معنی ہوتے ہیں۔ طالب علم یہ دیکھتا ہے کہ اوروں کے مقابلہ میں اُس کی پوزیشن کیا ہے۔ وہ امتحان کے نتیجہ کو قبول

طالب علموں نے کیا کیا اور کیا کچھ حاصل کیا

کرتا ہے اور محسوس کرتا ہے کہ اُس کی جانچ بالکل منصفانہ طریق پر کی گئی ہے۔ ساتھ ساتھ اُس تا وہی زیادہ اہتمام کے ساتھ محسوس کر سکتا ہے، کہ اس کی جانچ منصفانہ تھی۔ ہو سکتا ہے کہ اُس تا وہی شاگرد کے باہمی تعلقات اچھے ہوں یا اچھے نہ ہوں، دونوں صورتوں میں، ذاتی تعصبات، مدرسہ کے نمبروں پر اثر انداز ہو سکتے ہیں۔ لیکن معروضی جانچ ان اثرات سے پاک صاف ہوتی ہے۔

معروضی امتحان کی خصوصیتوں میں ایک خصوصیت اور ہے جس نے اس طریقہ امتحان کو مقبول عام بنا دیا ہے اور وہ خصوصیت یہ ہے کہ اس کی جانچ بڑی آسانی سے کی جاسکتی ہے۔ اگر محنت کی چٹوں پر جوابوں کی فہرست قلم بند کر لی جائے یا ان جوابوں کی کئی تیار کر لی جائے جو امتحان کی کاپی میں جوابوں کے کالم کے ساتھ مطابقت رکھتی ہو تو سپرد دیکھے کہ کتنی جلد جوابات کو جانچا جاسکتا ہے۔ کچھ جانچوں میں طالب علم جوابوں کو ایک الگ پرچہ پر بھی لکھ سکتا ہے۔ اس کو بڑی تیزی سے جانچا جاسکتا ہے، تو سپر امتحان کی وہی کاپیاں جو ایک بازار استعمال کی جا چکی ہیں، بار بار استعمال کی جاسکتی ہیں اور جانچنے کا کام کسی کلرک یا اسٹنٹ کے سپرد کیا جاسکتا ہے۔

موضوعی امتحان کے مقابلہ میں معروضی امتحان، نصاب کے زیادہ بڑے حصہ پر محیط ہو سکتا ہے۔ دوسرے نفلوں میں معروضی امتحان نصاب کے مواد کا انتخاب زیادہ وسیع پیمانہ پر کر سکتا ہے۔ معروضی جانچ میں، مدت چو تک بہت ہوتی ہیں اس لیے یہ نہیں ہو سکتا کہ مضمون کا کوئی بڑا حصہ جانچ سے چھوٹ جائے۔ طالب علم کو مشکلات کرنے کا موقع ہی نہیں رہتا کہ اُس نے نصاب کے جن حصوں کی تیاری کی تھی، جانچ میں انہیں چھوٹا نہیں کیا۔ طرح طرح اور قسم قسم کی شکلیں جو جانچ کے لیے اختیار کی جاتی ہیں ان سے مواد امتحان کے انتخاب میں وسعت پیدا ہو جاتی ہے اور نفس مضمون تک پہنچنے کی مختلف راہیں کھل جاتی ہیں۔

مختصر نفلوں میں کہا جاسکتا ہے کہ معروضی جانچ، تعلیمی ترقی کا اندازہ لگانے کی ایک قابل اعتماد میزان ہے۔ اس کے ذریعہ بخوبی جانچا جاسکتا ہے کہ طالب علم کے علم

اور معلومات کی وسعت کس درجہ کی ہے۔ اس طرح معروضی امتحان طالب علم کے حاصل کردہ نمبروں کی بنا پر اُس کی صحیح پوزیشن متعین کرنے کا ایک صحیح جواز ہو سکتا ہے۔

معروضی امتحان کے نقصانات

معروضی جانچ کے جہاں فائدے ہیں، بعض اہم پہلوؤں کے لحاظ سے یہ طریقہ ناقص بھی ہے۔ عام طور پر یہ نصاب تعلیم کے اُن حصوں تک محدود ہوتا ہے، جو ذاتی جزئیات سے تعلق رکھتے ہیں۔ اس کا زیادہ تر زور، اصطلاحوں کے معنی، تعریف، رائے اور مقداری مواد پر ہوتا ہے۔ یہ سب کچھ سجاوہ درست ہوتا اگر امتحان کو اہم اور با معنی واقعات اور معلومات تک محدود رکھا جاتا، لیکن بد قسمتی سے بسا اوقات اس میں ایسی تفصیلات شامل کر دی جاتی ہیں، جن کی تعلیمی قدر و قیمت پر ہر ایک شخص شبہ ظاہر کر سکتا ہے۔ دراصل یہ امتحان کا قصور نہیں بلکہ اُس شخص کا قصور ہے جو امتحان کا پرچہ بناتا ہے۔

امتحان کی حتی المقدور معروضی ہیئت قائم رکھنے کی خاطر وہ تمام سوالات اور ساری مدیں چھوڑ دی جاتی ہیں، جن کا ناقابل تردید جواب موجود نہ ہو۔ لہذا ادب، تاریخ، عمرانیات اور دوسرے مضامین کا بہترین مواد، امتحان سے خارج کرنا پڑتا ہے، اس لیے کہ اس کی بنیاد یا تو قیاس پر ہوتی ہے یا مفروضات پر۔ نظام فطرت میں جو چیزیں نزاعی ہوتی ہیں، انھیں بھی چھوڑ دیا جاتا ہے، اس لیے کہ جب کئی ایک جواب ہو سکتے ہوں اور کسی ایک جواب پر اتفاق رائے نہ ہو تو ایسی صورت میں جوابوں کی قابل اطمینان کجی تیار نہیں کی جاسکتی۔ اس کا نتیجہ یہ ہے کہ آج کل معروضی امتحان جب تیار کیے جاتے ہیں تو انھیں صرف ان سوالات تک محدود رکھا جاتا ہے جن کے جوابوں میں کسی قسم کا اختلاف پیدا نہ ہو سکے۔ اس کے سوا اس قسم کی جانچ، صرف ان مضامین کے لیے زیادہ موزوں ہے، جو نوعیت کے اعتبار سے، اعداد و شمار یا مقدار پر مبنی ہوں نہ کہ وہ مضامین جو بیانیہ ہوں یا اُن میں قیاس اور جائزہ کو زیادہ دخل ہو۔ موزن ذکر مضامین میں ذاتی امور پر ان کے باہمی رشتوں کی روشنی

میں، بحث و تشریح کی ضرورت پڑتی ہے۔ ان معائن کا حق اس طرح ادا نہیں ہو سکتا کہ مختلف مدت کو ایک دوسرے سے نسبتاً بے تعلق سمجھ کر فقط شناخت کرایا جائے۔

راج الوقت معروضی امتحان میں طالب علم کے لیے کوئی موت نہیں کہ وہ خود سوچے یا طبع زاد فکر کر سکے۔ اس امتحان کی ایک خصوصیت یہ بتائی جا چکی ہے کہ اس میں بے جا رعب جمانے کی گنجائش نہیں، تاہم جہاں ایک طرف اس خصوصیت کا شمار خوبی میں ہوتا ہے، دوسری طرف اس میں یہ نقص بھی ہے کہ ایک اچھا طالب علم نہ تو اپنی قوت قیاس کو بروئے کار لا سکتا ہے اور نہ اپنے طبع زاد نقطہ نگاہ کو ہی ظاہر کر سکتا ہے۔ اس کے یہ معنی ہوئے کہ معروضی جانچ و طبع زاد ذہنی تحقیق و جستجو میں طالب علم کی مطلق حوصلہ افزائی نہیں کرتی۔

معروضی جانچ و طبع زاد علم کو مطالعہ کے ایک ایسے ڈھرے پر ڈال دیتی ہے۔ جو فضیلت علمی حاصل کرنے کے لیے سازگار نہیں۔ موضوعی امتحان بھی اس معاملہ میں قریب قریب اتنا ہی ناقص ہو سکتا ہے، جس سوال کے پوچھے جانے کا طالب علم قیاس کرتا ہے۔ اسی کے مطابق اپنے مطالعہ کو ڈھال لیتا ہے۔ درجہ میں استاد پڑھاتا ہے اور طالب علم سنتا ہے لیکن ایسا کرنے سے طالب علم کا مقصد زیادہ تر یہ ہوتا ہے کہ اُن باتوں کو نوٹ کر لے، جو قبول استاد آنے والے امتحان میں پوچھی جاسکتی ہیں اور صرف انہیں باتوں کو وہ کھد لیتا ہے۔ جب پڑھتا ہے تو صرف اُن واقعات اور مدوں پر توجہ دیتا ہے، جو اس کے خیال میں، امتحان میں دریافت کی جاسکتی ہیں اور اس طرح وہ موادِ تعلیم کے چھوٹے چھوٹے ٹکڑوں کی جستجو میں سرگرداں رہتا ہے۔ وہ ان ٹکڑوں کو مربوط کر کے ایک شالی سانچے میں ڈھالنے کی کوشش نہیں کرتا۔ کیوں؟ اس لیے کہ وہ سمجھتا ہے کہ ایسا کرنے سے اُسے امتحان میں کوئی مدد نہیں ملے گی۔ طالب علموں کا دستور ہے کہ امتحان سے کچھ عرصے پہلے ایک جگہ برابر اکٹھا ہوا کرتے ہیں تاکہ ایک دوسرے کا "سمید معلوم کریں" وہ سمید کیا ہوتا ہے؟ یہ معلوم کرنا کہ وہ کون کون سی چیزیں ہیں جو اُن کے خیال کے مطابق، امتحان میں مفید ثابت ہو سکتی ہیں۔ وہ ہر چھوٹی موٹی چیز کو جو اُن کے ہاتھ لگ جائے، رٹ لیتے ہیں، معروضی جانچ میں رٹائی کا مشغلہ کہ ہونے کی بجائے اور زور پکڑ گیا ہے نتیجہ یہ ہے کہ ہمارے طالب علم نہ دانش

بنتے ہیں، نہ محقق اور نہ معلم حاصل کرنے کے شائق، بلکہ محض جزئیات کے چھنے والے بنتے جا رہے ہیں۔

علم حاصل کرنے کی کاوش اور لیاقت علمی بڑھانے کے طریقہ کار پر اس طرز کے امتحان کا کیا اثر پڑتا ہے، جب اس کی تحقیقات کی گئی تو پتہ چلا کہ علم حاصل کرنے کا طریقہ کار امتحان کی نوعیت پر منحصر ہوتا ہے۔ تین چوتھائی طلباء اس بات کو جانتے تھے کہ جاہل کی چاروں قسموں کے لیے مختلف طور پر تیاری کرنی ہے۔ صبح۔ فسط جاہل، نقدی انتخاب کی جاہل اور شانہ جہل میں محض حافظہ پر زور دیا گیا تھا، یعنی ایک دوسرے سے کم و بیش بے تعلق مدت اور تفصیلات کی رٹائی کی گئی تھی۔ موضوعی اور تکنیکی جاہل یا بازیافت جاہل کی تیاری کے لیے مواد امتحان کو ترتیب دینے اور خلاصہ کرنے پر زور صرف کیا گیا تھا۔ ان چاروں قسموں کے امتحانوں کی تحقیق اور آزمائش سے یہ نتیجہ نکلا کہ مطالعہ کا وہ طریقہ جس میں مواد کو منظم کیا جائے، دوسرے طریقوں کے بہ نسبت مواد پر حاوی ہونے میں زیادہ کارآمد ثابت ہوتا ہے۔

مندرجہ بالا تحقیق کے نتائج اس بات کی طرف بھی اشارہ کرتے ہیں کہ طریقہ تعلیم اور تعلیمی عمل پر امتحان کا اثر اور تابو خطرہ سے خالی نہیں۔ مثال کے طور پر اگر خاص طرز کے کچھ امتحانات، ایک پوری ریاست میں، ریاستی تعلیمی بورڈ یا اس قسم کے کسی دوسرے ادارہ کی نگرانی میں لیے جائیں تو نتیجہ یہ ہوگا کہ طالب علموں کے مطالعہ کرنے کی عادتوں اور استادوں کے پڑھانے کے طریقوں پر یہ امتحانات حاوی ہو جائیں گے۔ بہت سی وجوہات ہو سکتی ہیں، جن کی بنا پر ریاستی سطح کے امتحانات قابل اعتراض قرار دئے جاسکتے ہیں۔ اگر معلومات کے محدود نمٹروں کے چھٹنے واقعات اور بے گئی تفصیلات پر زور دینا ہی ان کا منشاء ہو تو ایسی صورت میں یہ امتحان اس لیے قابل اعتراض ہوں گے کہ استاد کی تدریس، تکلیف دہ مشق اور رٹائی کرانے تک محدود ہو کر رہ جائے گی اور طالب علم کو بے چوں و چرا جزئیات کو رٹ دینا ہوگا۔ مواد تعلیم کو ترتیب دینے، ان کے باہمی تعلق کو سمجھنے اور ان کی قدر و قیمت کا اندازہ لگانے کی بجائے وہ صرف اتنا کریں گے کہ امتحان کی خاطر متوقف جوابات کو محفوظ کر لیں۔ ابتدائی درجہ سے لے کر سہ ماہی درجہ تک ہر سطح پر امتحانات صرف دو کام انجام دے سکتے ہیں، یعنی

یا تو وہ تعلیمی عمل کو محدود کر دیں، یا کشادہ بنا دیں۔ ان سے فکری عمل یا تو تنگ دائرہ میں محدود ہو کر رہ جائیں، یا پھر طبع زود ہانت اور قوت تخلیق حرکت میں آجائے۔ امتحانوں کی مختلف قسمیں، تعلیم پر جدا جدا اثر ڈالتی ہیں۔

مزدوری نہیں ہے کہ یہ برائیاں معروضی امتحان کے لیے مخصوص ہوں۔ معروضی امتحان سے جو خامیاں منسوب کی جاتی ہیں وہ بھی ان سے کم نہیں۔ اساتذہ اگر چاہیں تو امتحانوں کو اس ڈھنگ سے مرتب کر سکتے ہیں، کہ طالب علم کی قوت فیصلہ، تجزیہ کرنے اور تخمینہ لگانے کی قابلیت، اور اس کے اپنے رجوع عمل کے اظہار پر زور دیا جاسکے۔ بہت سے استاد اس میں کامیاب ہو سکتے ہیں، مگر یہ کام بہت مشکل ہے اور چونکہ یہ مشکل ہے اسی وجہ سے معروضی جانچ کی موجودہ شکل ظہور میں آئی ہے اور اسی وجہ سے معروضی امتحانوں میں حافظہ پر زور دیا جاتا ہے۔ اب یہ استاد کا کام ہے کہ ایسے حالات کے سامنے سر نہ جھکائے جنہیں بہتر بنایا جاسکتا ہے۔ بلکہ امتحان میں خاطر خواہ تبدیلیاں لانے کے لیے اقدام کرے۔

قابلیت کی معیار بند جانچ

قابلیت کی معیار بند جانچ ایک معروضی جانچ ہے۔ معروضی جانچ کے اجراء سے جن اہم اقدار نے جنم لیا ہے، یہ ان میں سے ایک ہے۔ قابلیت کی معیاری جانچ میں عموماً اسی طرح نمبر دئے جاتے ہیں جس طرح استاد کے بنائے ہوئے معروضی جانچ کے پرچہ میں۔ بس خاص فرق یہ ہے کہ معیاری جانچ مرتب کرنے کے لیے زیادہ احتیاط کے ساتھ ایک وسیع نمونہ مرتب کرنا پڑتا ہے۔ یعنی کسی جانچ کو معیاری جانچ بنانے کے لیے طلباء کی ایک کثیر تعداد کو جانچ کا پرچہ دیا جاتا ہے اور وہ جو نمبر حاصل کرتے ہوں اسی کی بنا پر معیار اور نمونے مقرر کیے جاتے ہیں۔ نیز معیاری جانچ کا پرچہ شائع کیا جاتا ہے۔ اکثر معیاری جانچ کے پرچے پرائمری اسکول اور ہائی اسکول کے لیے وضع کیے جاتے ہیں۔ یہ پرچے، پڑھائی، جزافیہ، کمپیوٹری، جیومیٹری، اور دوسرے مضامین میں طالب علموں

فیلم میں نفسیات کی اہمیت

کی قابلیت کا اندازہ لگانے کے لیے استعمال کیے جاتے ہیں۔

معیاری جاچ کی ایک خصوصیت یہ ہے کہ جاچ کے بارے میں جو ہدایات دی جاتی ہیں وہ یا تو جاچ کے رسالہ میں الگ یا خود جاچ کے پرچہ میں ہی شائع کر دی جاتی ہیں۔ ان ہدایات کی لفظ بہ لفظ پابندی کرنی پڑتی ہے، تاکہ جاچ میں شامل ہونے والے تمام طلباء ٹھیک ایک ہی طرح کی ہدایات کے مطابق جواب دیں۔ مزید برآں مختلف جاچوں کے لیے الگ الگ وقت کی قید ہوتی ہے جس پر پوری طرح عمل کرنا ہوتا ہے۔ معیاری جاچ کی یہ خصوصیتیں چونکہ سب کے لیے یکساں طور پر ہوتی ہیں اور اس جاچ کو معیاری بنانے میں مدد دیتی ہیں۔ اسی لیے اسے معیاری جاچ کہتے ہیں۔

قابلیت کی معیار بند جاچ کا پرچہ عام طور پر سال کے آخر میں دیا جاتا ہے، تاکہ یہ اندازہ لگایا جاسکے کہ اس کے اپنے مضمونوں میں طالب علم کی قابلیت کی سطح کیا ہے۔ اس کے حاصل کردہ نمبروں کا مقابلہ اس کی جماعت، اور عمر کی اوسط قابلیت کے نمبروں سے کیا جاتا ہے۔ اس طرح مختلف مضمونوں میں اس حیثیت کا تعین کیا جاسکتا ہے، جو ادروں کے مقابلہ میں اسے حاصل ہے۔

معیار اور عیار

کسی معیاری جاچ کے پرچہ کو اچھا بھی کہا جائے گا، جب اس کی ترتیب میں مضمون متعلقہ مثلاً تاریخ، جغرافیہ، حساب وغیرہ کے مواد سے متعلق کافی شالی نمونے شامل ہوں۔ اس کے علاوہ اس جاچ کی ابتداء ایسے بچوں کی ایک کثیر تعداد سے کی جانی چاہیے جو قابلیت کی مختلف سطحوں کی نمائندگی کرتے ہوں، تاکہ ہر مضمون میں مختلف درجوں کے لیے معیار اور میاں متعین کیے جاسکیں۔ مثال کے طور پر عبارت پڑھنے کی جاچ، تیسرے درجہ کے بچوں کو جو اوسط نمبر حاصل ہوں وہی اس درجہ کے لیے معیار یا عیار ہوگا اسی طرح الگ الگ، چوتھے، پانچویں اور چھٹے درجہ کے طلباء کے حاصل کردہ نمبر کے اوسط کو ان درجوں کے لیے بالترتیب معیار یا عیار قرار دیا جائے گا۔

اس طریقہ سے استاد اپنے درجہ کے اوسط نمبروں کا مقابلہ مقررہ معیار سے کر کے یہ معلوم کر سکتا ہے کہ آیا اس کے درجہ کے طلباء اس معیار پر پورے اترے ہیں یا نہیں جو اس درجہ کے لیے قائم کیا گیا تھا۔ مزید برآں، مقررہ معیار کو سامنے رکھ کر یہ بھی پتہ لگایا جاسکتا ہے کہ درجہ میں ہر طالب علم کی فرداً فرداً کیا حیثیت ہے۔ مثال کے طور پر انچویں درجہ کے کچھ طلباء ایسے ملیں گے جن کی قابلیت، چھٹے، ساتویں یا اس سے بھی اوپر کے درجہ والے طالب علموں کے برابر ہوگی۔

قابلیت کی جانچ کے لیے جس طرح درجہ وار معیار قائم کیے جاتے ہیں۔ اسی طرح عمر وار معیاری نمونے بھی قائم کیے جاتے ہیں۔ ابتدائی جانچ کے بعد آٹھ سال عمر والوں کی اوسط قابلیت اس عمر کے بچوں کے لیے معیاری نمونہ بھی جائے گی۔ ٹھیک ٹھیک معیاری نمونہ قائم کرنے کے لیے ضروری ہے کہ شریک امتحان آٹھ سالہ طلباء کو احتیاط کے ساتھ چھانٹا جائے، تاکہ آٹھ سال کی عمر والوں کی قابلیت، اس عمر کی قابلیت کے مقررہ اوسط کے مطابق ہو۔ اگر بہت زیادہ ذہین یا بہت زیادہ غبی بچے چھانٹ لیے گئے تو نتیجہ یہ ہوگا کہ معیاری نمونہ یا تو مزورت سے زیادہ اونچا ہو جائے گا یا بہت ہی گرا ہوا۔ اسی طرح، نو دس، گیارہ اور دوسری عمر والوں کے لیے بھی یہی باتیں ملحوظ رکھنی ہوں گی۔ اب دیکھنا یہ ہے کہ بلحاظ عمر، معیار سے کن باتوں کا پتہ چلتا ہے۔ ایک بات تو اس سے یہ معلوم کی جاسکتی ہے کہ کسی مضمون میں قابلیت کا عمر وار جو اوسط مقرر کیا گیا ہے آیا طالب علم اس پر پورا اترتا ہے یا نہیں۔ دوسرے یہ پتہ لگایا جاسکتا ہے کہ وہ اوسط سے کتنے سال آگے یا پیچھے ہے۔

بہت سی وجوہات ہو سکتی ہیں، جن کی بنا پر کچھ اسکولوں میں، عمر اور درجہ کا معیاری نمونہ کسی طالب علم کے لیے موزوں نہ ہو۔ ہو سکتا ہے کہ ان اسکولوں کا تعلیمی مواد، جانچ کے مواد سے مختلف ہو، یعنی جانچ کا مواد، ان اسکولوں کے نصاب تعلیم کی مناسبت طور پر ناسازگار نہ کرتا ہو۔ اس کے علاوہ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ نصاب تعلیم کی درجہ وار تقسیم ہو اسکول میں الگ الگ ہو۔ جن اسکولوں کے نصاب تعلیم میں کوئی مضمون پہلے شامل کر دیا جائے، ان کا معیار ان اسکولوں کے معیار سے بڑھ جاتا ہے جن میں یہ مضمون بعد

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

میں نافذ کیا جائے۔ بعض اسکولوں میں یہ رجحان پایا جاتا ہے کہ کسی خاص مضمون کو بالخصوص ابتدائی حساب کو تاخیر سے شروع کیا جائے اب سے پہلے جو حساب پہلی اور دوسری جماعت میں سکھایا جاتا تھا وہ اب دوسرے تیسرے اور چوتھے درجوں میں سکھایا جاتا ہے۔ اس قسم کی تبدیلیاں، عمر اور درجہ کے ان معیاری نمونوں کو غور پر لکھ دیتی ہیں، جن کی بنیاد پچھلے درجہ جاتی مواد پر ہوتی ہے۔ کسی اسکول کی درجہ چڑھانے کی پالیسی، درجہ جاتی معیار پر زیادہ تر اور عمر وار معیار پر کسی حد تک اثر ڈالتی ہے۔ جن اسکولوں میں طلباء کا بڑا حصہ قیل کر دیا جاتا ہے، وہاں یہ رجحان پایا جاتا ہے کہ اونچی کلاسوں میں زیادہ قابل طلباء پہنچیں اور ان اسکولوں میں جہاں زیادہ تر طلباء کو پاس کرنے کی پالیسی اپنائی جاتی ہے، وہاں اعلیٰ درجوں میں اتنے قابل طالب علم نہیں پہنچتے۔

معیاری جانچ میں ایک خطرہ یہ ہے کہ اس قسم کی جانچ اسکول کی پڑھائی اور حکمت عملی پر اثر انداز ہوتی ہے۔ جن اسکولوں نے اس قسم کی جانچ کو رائج کر لیا ہے وہاں کا استاد اپنی کلاس کا نتیجہ اچھا دکھانے کی خاطر، پڑھائی کا رخ موڑ دیتا ہے اور طالب علم کی تیاری صرف امتحان کے لیے کراتا ہے۔ اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ استاد اور شاگرد، صرف امتحان میں جو چیزیں آنے والی ہوتی ہیں، ان ہی کے اندر محدود ہو کر رہ جاتے ہیں۔ اس معاملہ میں تعلیمی اداروں کے منتظمین بھی برابر کے مجرم ہیں۔ اس لیے کہ اس خیال سے کہ ان کے ادارے معیاری امتحان میں اعلیٰ درجہ کی کامیابی حاصل کر سکیں، یہ حضرات ”نصاب تعلیم کو منجمد کر دیتے ہیں“ اور مختلف نصابوں کے مواد کو محدود کر دیتے ہیں۔ اگر یہ لوگ جانچ کو مقابلہ کا اکھاڑہ نہ بنائیں تو جانچ بجائے خود تعلیمی عمل پر کوئی برا اثر نہ ڈال سکے گی۔ اس لیے یہ ضروری نہیں ہے کہ معیاری جانچ، بچے کے سیکھنے کی صلاحیت پر حاوی ہو جائے بلکہ اس کے ذریعہ سمجھ کی صلاحیت کو ابھارا جاسکتا ہے۔

تعلیمی عمر میں اور تعلیمی ماحصل

ہم وضاحت کر چکے ہیں کہ کس طرح ایک خاص عمر کے طلباء، باعتبار قابلیت، ایک

دوسرے سے مختلف ہوتے ہیں۔ بعض کی قابلیت، سیاری عمر کی مقررہ قابلیت سے بہت کم ہوتی ہے اور بعض کی بہت زیادہ۔ دس سال عمر کے بچوں کو بطور مثال لیجیے۔ اُن کی حساب دانی کی قابلیت یا تو ۱۰ سالہ بچوں کی اوسط درجہ کی قابلیت کے برابر ہو سکتی ہے یا ۱۵ سالہ سالہ ۱۰ سالہ ۱۱ سالہ ۱۲ سالہ ۱۳ سالہ ۱۴ سالہ بچوں کے برابر ہو سکتی ہے۔ قابلیتوں کے فرق کا یہ سلسلہ اور بھی بڑھ سکتا ہے۔ اب اس بات کو سمجھیے کہ دس سالہ طالب علم، جس کی حساب کی قابلیت ۷ سال والے کی قابلیت کے برابر ہو، اُس کی حساب کی عمر ۷ سال ہوگی، اور جس کی قابلیت ۱۵ سال عمر والے کے برابر ہو، اُس کی حساب کی عمر ۱۵ سال ہوگی۔ وغیرہ وغیرہ۔ اسی طرح ایک طالب علم کی اور عمریں بھی ہوتی ہیں، جیسے خواندگی کی عمر، تاریخ کی عمر، جغرافیہ کی عمر اور ایسے ہی دوسرے مضامین کی عمریں۔ طالب علم کی عام علمی قابلیت، جس درجہ کی ہوگی، اُس سے ہی اُس کی تعلیمی عمر کا تعین کیا جائے گا۔ اختصار کی خاطر اب ہم حروف کے اشاروں سے مطلب ظاہر کریں گے۔ یعنی ”تعلیمی عمر“ کی بجائے ”ت۔ع“ حروف استعمال کریں گے۔ (ت = تعلیمی، اور ”ع“ سے ”عمر“ مراد ہے)۔ اسکول کے مضامین میں عام علمی قابلیت کو ”ت۔ع“ سے اسی طرح ظاہر کیا جاتا ہے، جس طرح عام ذہنی قابلیت کو ”ذ۔ع“ (ذہنی عمر) سے۔ ت۔ع کا تعین طالب علم کی مرکب قابلیت سے کیا جاتا ہے جو بہت سے مضامین میں، جانچ کے نتیجہ کو ظاہر کرتی ہے۔

ت۔ع اصل عمر یا ”ا۔ع“ کے برابر ہو سکتی ہے۔ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ ت۔ع ”ا۔ع“ سے کم یا زیادہ ہو۔ ت۔ع سے ”ا۔ع“ کی نسبت ظاہر کرنے کے لیے جو خارقہ قیمت استعمال میں لایا گیا ہے اُسے ”تعلیمی حاصل“ (ت۔م) سمجھا جاتا ہے۔ تعلیمی حاصل معلوم کرنے کا طریقہ یہ ہے کہ ”ت۔ع“ کو ”ا۔ع“ سے تقسیم کر کے سو سے ضرب کر دیا جائے یعنی $\frac{ت۔ع}{ا۔ع} \times 100 =$ جس بچہ کی ”ت۔ع“ اور ”ا۔ع“ برابر ہے اُس کا خارقہ قیمت ۱۰۰ ہوگا اور یہی اوسط ہے۔ دس سالہ لڑکا جس کی قابلیت، عمر کے مقررہ اوسط کے برابر ہے، اس کی ”ت۔ع“ دس ہوگی۔ اور تعلیمی حاصل (ت۔م) $100 \times \frac{10}{100} = 100$ ہوگا۔ بارہ سالہ طالب علم جس کی ”ت۔ع“ نو ہو، اس کا ”ت۔م“ $100 \times \frac{9}{100} = 90$ یعنی ۹۰ ہوگا۔ اسی طرح ایک

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

۴۴

آٹھ سالہ طالب علم جس کا ت - ۷ " دل ہو، اس کا ت - ۴ " م " ۱۰۰ x یعنی ایک سو پچیس ہو گا۔

اسکول میں مختلف مضامین پڑھائے جاتے ہیں۔ کسی بھی طالب علم کے لیے ہر مضمون کا ماحصل نکالا جاسکتا ہے۔ فرض کیجیے کہ ایک طالب علم کی عمر ۱۱ سال ۷ ماہ ہے اور تاریخ کی عمر ۱۳ سال ۲ ماہ ہے تو اس کے یہ معنی ہوتے کہ اس کا تاریخ کا ماحصل $\left[\frac{13 \text{ سال } 2 \text{ ماہ}}{11 \text{ سال } 7 \text{ ماہ}} \times 100 = \frac{159}{139} \times 100 = 114 \right]$ تقریباً ۱۱۴ ہے۔ کسی طالب کی یہ اعتبار جزا فیہ، حساب، تاریخ، خواندگی وغیرہ جو بھی ہو اگر ان میں سے ہر ایک کو اس کے "۱-۷" سے تقسیم کر دیا جائے تو جزا فیہ، حساب، تاریخ وغیرہ کے ماحصل علی الترتیب نکل آئیں گے اس طرح ہر مضمون میں طالب علم کی تعلیمی حیثیت کا موازنہ کیا جاسکتا ہے، اس کی پختگی یا کمزوری معلوم کی جاسکتی ہے اس قسم کی معلومات اس طالب علم کو مدد دینے کا موقع فراہم کر سکتی ہے۔ مثلاً اگر کوئی طالب علم خاص طور پر تاریخ میں اچھا ہے، تو تاریخ کے مضمون میں اس کی دل چسپی بڑھانے کی طرف خاص توجہ دینی چاہیے۔ اگر کوئی طالب علم کسی مضمون میں کمزور ہے تو اس میں مدد دینے کی ضرورت ہے۔ لیکن یہ بات مغفول نہیں کہ اس مضمون کو نظر انداز کر کے جس میں طالب علم اچھا ہے، اس مضمون کے پڑھانے میں زیادہ وقت صرف کیا جائے جس میں وہ کمزور ہے اس موضوع پر ہم دوسری جگہ بحث کریں گے۔

ایک اور ماحصل ہوتا ہے جسے ماحصل پختگی کہتے ہیں۔ اس کی اصلاح اسی امید پر وضع کی گئی تھی کہ معلم، طالب علم کی قابلیت کا اندازہ اس کی ذہنی صلاحیت کی روشنی میں کرے۔ قابلیت کی عمر کو ذہنی عمر سے تقسیم کر کے ماحصل پختگی معلوم کیا جاتا ہے۔ بد قسمتی سے ماحصل پختگی میں شدید قسم کی متعدد خامیاں ہیں جن کی وجہ سے اس کا استعمال قابل اطمینان ثابت نہیں ہوا۔ اس وجہ سے ہم اس کا حوالہ سرسری طور پر دے رہے ہیں۔

امتحان اور تعلیم

عام طور پر تسلیم کیا جاتا ہے کہ امتحان خواہ عمومی ہو یا موضوعی ایک ایسا آلہ ہے جس کے

طالب علموں نے کیا سیکھا اور کیا کچھ حاصل کیا

ذریعہ طالب علم کی معلومات اور قابلیت کو ان مضمونوں میں جانچا جاتا ہے جو اسکول میں پڑھائے جاتے ہیں اور امتحان کی قدر و قیمت کا تجربہ بھی عام طور پر اسی نقطہ نگاہ سے کیا جاتا ہے۔ لیکن یہیں تک بس نہیں، امتحان اس سے بھی زیادہ کارآمد ثابت ہو سکتا ہے۔ اس کے مختلف طریقے ہو سکتے ہیں۔ بچہ کو جو تعلیم ملتی ہے، امتحان اس کی نوعیت کی تشکیل دہی تک کرتا ہے۔ سب سے پہلے اس کو چابک کے طور پر استعمال کیا جاسکتا ہے تاکہ طالب علم اپنا کام کرنے پر مجبور ہو۔ چابک کے ذریعہ پڑتال کی جاتی ہے کہ اس نے اپنا کام کتنی ہوشیاری کے ساتھ کیا ہے اس طرح طالب علم کو ترتیب دی جاتی ہے کہ امتحان کے نتائج پر نظر رکھتے ہوئے کام کرے۔

جب کوئی طالب علم اپنے استاد سے سوال کرتا ہے یہ کیا ہیں اس بات کا جاننا امتحان کے لیے ضروری ہے؟ تو ثبوت ملتا ہے کہ طالب علم پر امتحان کس درجہ حادی ہے۔ مثال کے طور پر، ایک استاد کسی مسئلہ کی تشریح کرتے ہوئے اصل مسئلہ سے بہت دور ہٹ گیا۔ ایک لڑکے نے ہاتھ اٹھایا اور کہا: "امتحان داخلہ سے ان باتوں کا کیا تعلق ہے؟" یہ سچ ہے کہ استاد کو یہ محمول نہیں بنالینا چاہیے کہ دور از کار تشریحوں اور خیال آرائیوں کی خاطر، اصل مسئلہ سے کونوں دور ہٹ جائے۔ لیکن امتحان کا وہ نظام جو استاد اور شاگرد دونوں کو نصاب کے تنگ شکنہ میں کس دے تعلیمی اعتبار سے مستحسن نہیں۔

ایک بار پھر یہ سمجھ لیجیے کہ امتحان اس لیے لیا جاتا ہے کہ طالب علم کی قابلیت کا اندازہ لگایا جاسکے اور اس کی استعداد اور علمی فضیلت کی کیفیت کا پتہ لگایا جاسکے۔ چابک کے نتیجوں سے یہ کام لیا جاسکتا ہے کہ وہ طالب علم کی تعلیمی نشوونما میں رہنمائی کریں اور اس طرح یہ نتائج عملاً مفید ثابت ہو سکیں۔ بحیثیت رہنما، امتحان ایک اہم آلہ کار ہے، لیکن اس آلہ کار کو بار بار استعمال نہیں کرنا چاہیے۔ احتیاط کے ساتھ مرتب کیے ہوئے جامع امتحانات خواہ انھیں استاد نے وضع کیا ہو یا شائع شدہ ہوں، اگر سال میں ایک بار لیے جائیں تو ان سے فرداً فرداً طلباء کی قابلیت کی حیثیت کا تعین کیا جاسکتا ہے۔ ایسے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

سالانہ امتحان میں چند گھنٹے گتے ہیں لیکن ان چند گھنٹوں کا نتیجہ، طالب علم کے رپورٹ کارڈوں میں مندرج تمام نمبروں کے مقابلہ میں بہتر طریق پر اس امر کا پتہ دیتا ہے کہ اُس نے کیا سیکھا ہے۔ امتحانات طالب علم کی قابلیتوں کا بخوبی تعین کرتے ہیں، اور اس کی رہنمائی کے لیے بنیاد فراہم کرتے ہیں۔

یہ تو ٹھیک ہے کہ طالب علموں کی قابلیت کی سطح متعین کرنے کی خاطر امتحان کو بار بار استعمال نہیں کرنا چاہیے، لیکن تعلیمی اغراض کے لیے انہیں اکثر کام میں لانا ضروری ہے۔ مثلاً امتحانات ایک تعلیمی مقصد پورا کر سکتے ہیں، لیکن یہ مقصد تب ہی پورا ہو سکتا ہے جب امتحان کو اس طرح مرتب اور استعمال کیا جائے کہ وہ طالب علم کی تعلیم کے لیے ترقی کا باعث بن سکے۔ یہ نہیں ہونا چاہیے کہ امتحان کی خاطر، استاد، جبریہ طالب سے کام کر لے، بلکہ اس سمجھ بوجھ کے ساتھ امتحان لیا جائے کہ امتحان کی بنیاد پر نمبر نہیں دئے جائیں گے بلکہ اس کا مقصد محض یہ ہے کہ طالب علم امتحان کی مدد سے اپنی پختگی اور کمزوری معلوم کر سکے۔ اس طریقہ کو ہم ”عمل تشخیص“ کہہ سکتے ہیں۔ مطالعہ میں، امتحان کے نتائج طالب علم کی رہنمائی کریں گے اور اُس استاد اُس کی خاص دشواریوں کو دور کرنے میں مدد کرے گا۔ اس غرض کے لیے امتحان کو بار بار استعمال کرنا چاہیے اور تب ہی امتحان، تعلیم کا آلہ کار بن سکتا ہے۔

اور آخری بات یہ ہے کہ علم کو منظم اور مربوط کرنے میں امتحانات کام میں لائے جاسکتے ہیں۔ ان کا دائرہ عمل زیادہ جامع بنایا جاسکتا ہے جس سے کہ طالب علم کو موقع مل سکے کہ وہ اُن معلومات کو جو بہت سے مختلف مضامین کے مطالعہ سے، اُسے حاصل ہوئی ہیں کسی دے ہوئے مسئلہ پر مرکوز کرے۔ عام طور پر امتحان، نصاب کے کسی ایک حصہ یا زیادہ سے زیادہ پورے نصابِ تعلیم پر مبنی ہوتا ہے۔ لیکن اس کی بجائے امتحان کو اس طرح مرتب کرنا چاہیے کہ وہ علم کے بڑے حصہ (یا مقدار) کا احاطہ کرے۔ اس طرح اپنے خیالات کو مربوط کرنے میں طالب علم کی حوصلہ افزائی ہوگی اور یہ خیالات پھر الگ الگ بکھرے نہ رہیں گے۔ علم کے بڑے بڑے میدانوں میں امتحان کو پہلے کے

طور پر استعمال نہیں کرنا چاہیے، جس طرح سمیٹر کے اختتام پر لیے جانے والے امتحان کو استعمال کیا جاتا ہے۔ اس لیے کہ اس قسم کے امتحان میں ایک بار شریک ہونے کے بعد دوبارہ شریک ہونا نصیب نہیں ہوتا۔ بلکہ امتحان کی غرض و غایت یہ ہونی چاہیے کہ اس کی مدد سے طالب علم، علم کے مختلف میدانوں کے باہمی رشتے معلوم کر سکے۔ اور امتحان سے جہاں جہاں اس کی کمزوری کا پتہ چلا ہے، وہ انھیں دور کر سکے۔ اس طرح امتحان، تعلیمی عمل کا ایک قابل قدر حصہ بن جاتا ہے۔

خلاصہ اور تبصرہ

طلباء کی قابلیت اور ترقی کا تعین کرنے کی غرض سے جانچ کی جانی چاہیے۔ موضوعی امتحان میں سوالوں کے جوابات شرح و بہت کے ساتھ کھے جانے ضروری ہیں۔ ان سوالوں کو بیان کرو، کیا تشریح کرو، کیوں اور کیونکر یا کس طرح جیسے نغظوں سے بالعموم شروع کیا جاتا ہے۔

موضوعی امتحان کے پرچوں کا صحت کے ساتھ جانچنا ایک مشکل کام ہے۔ اگر جانچتے وقت، استاد اپنی رہنمائی کے لیے ایک معیار مقرر کر لے تو زیادہ پائیداری کے ساتھ پرچے جانچے جاسکتے ہیں۔

موضوعی امتحان، طالب علم کے لیے ذاتی اپرچ سے کام لینے کا موقع فراہم کرتا ہے۔ لیکن ساتھ ہی ساتھ وہ اپنی قابلیت کا سکہ جانے کی کوشش بھی کر سکتا ہے۔

معروضی یا مختصر جوابی امتحان کا پرچہ بنانے میں، موضوعی امتحان کا پرچہ بنانے کے مقابل میں زیادہ وقت لگتا ہے، لیکن معروضی امتحان کے پرچوں کو زیادہ آسانی اور زیادہ صحت کے ساتھ جانچا جاسکتا ہے۔ اس امتحان کی بہت سی قسمیں ہوتی ہیں جیسے: تعدوی انتخابی، میم، غلط، مثال، ہکسلی جانچ، حافظہ کی جانچ اور اضافہ بندی۔ یہ ہیں وہ متعدد طریقے جو معروضی امتحان میں جانچ کرنے کے لیے استعمال کیے جاتے ہیں۔ مختصر جوابی جانچ کو اس طرح مرتب کیا جاسکتا ہے کہ وہ پورے نصاب کا احاطہ کر لے۔ لیکن خطرہ لاحق ہو سکتا ہے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کہ طالب علم، معلومات کو منظم اور مربوط کرنے کی بجائے الگ الگ ٹکڑوں کی شکل میں حاصل کرے۔

قابلیت کی معیار بند جاپنج میں، مختصر جوابی مدت ہوتی ہیں۔ قابلیت کی معیاری جاپنج بھی معروضی جاپنج کے زمرہ میں آتی ہے۔ اس میں معیاری نمونوں اور معیار کو عمر اور درجہ کے لحاظ سے مقرر کر لیا جاتا ہے۔ معیاری جاپنج کے ذریعہ، اندازہ لگایا جاسکتا ہے کہ عمر اور درجہ کے لحاظ سے قابلیت کا جو اوسط مقررہ ہے، اُس کے با مقابل اسکول کے مختلف معنوں میں کسی طالب علم کی قابلیت کی حیثیت رکھتی ہے۔

قابلیت کی جاپنج سے تعلیمی عمر معلوم ہوتی ہے اور تعلیمی عمر اور اصل عمر کی بنا پر، ماہر معلوم کیا جاسکتا ہے۔ اس کو تعلیمی ماہر حاصل کہتے ہیں اور اسے قابلیت کی عمر کو اصل عمر سے تقسیم کر کے معلوم کیا جاتا ہے۔

جغرافیہ کا ماہر حاصل، جغرافیہ کی عمر کو اصل عمر سے تقسیم کر کے حاصل کیا جاتا ہے، اسی طرح، خواندگی، حساب اور دوسرے مضامین کے ماہر بھی معلوم کیے جاسکتے ہیں۔

امتحان کے ذریعہ طالب علم کو کام کرنے کی طرف مائل کیا جاسکتا ہے۔ امتحان کے نمبروں کی بنا پر، اُس کی پوزیشن متعین کی جاسکتی ہے۔ امتحان کے ذریعہ طالب علم یقینی طور پر پتہ لگا سکتا ہے کہ وہ کیا جانتا ہے اور کیا نہیں جانتا۔ موخر الذکر مقصد تعلیمی نقطہ نگاہ سے بہترین مقصد ہے، کیونکہ اس مقصد کے پیش امتحان، تعلیم کا آئینہ کار بن جاتا ہے۔

اپنی معلومات کو جانچے

- ۱۔ ”جاپنج یہ بتاتی ہے کہ طالب علم کتنی ترقی کر رہا ہے۔۔۔ بحث کیجیے۔
- ۲۔ بچے کی تعلیم کو موثر بنانے میں امتحان کو کس طرح استعمال کیا جاسکتا ہے؟
- ۳۔ موضوعی جاپنج کے فوائد اور نقصانات بیان کیجیے۔
- ۴۔ ایک بچے کی عمر ۲ سال ۲ ماہ ہے۔ اس کی ت۔ ع۔ ۱۱ سال ۱۱ ماہ ہے۔ اُس کا

طالب علموں نے کیا سیکھا اور کیا کچھ حاصل کیا

- ۵۔ تعلیمی حاصل کیا ہوگا؟ حاصل کا مطلب بھی سمجھائیے۔
- ۶۔ معروضی یا مختصر جوابی جاچ کی ہیئت بالعموم کیسی ہوتی ہے؟ یہ بھی بتائیے کہ اس میں مختلف قسم کی تہات کون کون سی ہوتی ہیں۔
- ۷۔ معروضی اور ”معیاری“ امتحان کا کیا مطلب ہے؟
- ۸۔ تشریح کے ساتھ بیان کیجیے کہ تعلیمی عمر کیا ہوتی ہے؟
- ۹۔ معروضی جاچ کی پسندیدہ خصوصیات کیا ہوتی ہیں؟ معروضی جاچ کو کیونکر زیادہ سے زیادہ مفید بنایا جاسکتا ہے؟
- ۱۰۔ تصور کیجیے کہ طلباء پر امری اسکول، ہائی اسکول اور کالج کی منزلوں سے گزر چکے ہیں اور مختصر جوابی اور معروضی امتحان کے طرز پر ان کی جاچ ہوتی رہی ہے۔ بتائیے کہ ان کی علمیت اور تعلیم پر اس کے کیا اثرات پڑیں گے۔
- ۱۱۔ اگر محض موضوعی امتحان کے طرز پر طلباء کی جاچ کی جائے تو بتائیے کہ انہیں کیا نقصان ہوگا۔
- ۱۲۔ استاد اپنے استعمال کے لیے جو معروضی جاچ ترتیب دیتا ہے، اس میں اور قابلیت کی معیاری جاچ میں کیا فرق ہے؟
- ۱۳۔ امتحان کو بطور تشخیص کس طرح کام میں لانا چاہیے کہ طالب علم اس کی مدد سے اپنے علمی غلا کو پر کر سکے، نیز غلطیوں اصلاح، اور اپنے علم کو پختہ کر سکے؟
- ۱۴۔ زیادہ سے زیادہ موثر بنانے کے لیے موضوعی جاچ کا پرچہ کس طرح بنانا چاہیے اور اسے کس طرح استعمال کرنا چاہیے؟

۲۔ طلباء کی قابلیت اور حالات سے مطابقت پیدا

کرنے کے بارے میں رپورٹ کرنا

اس باب میں کیا باتیں ملیں گی

طلباء کے نزدیک نمبروں کی بہت اہمیت ہوتی ہے۔ اور جس بنیاد پر نمبر دیے جاتے ہیں اس کے بارے میں انھیں بہت تشویش رہتی ہے۔ اس طرف پورا پورا دھیان دینا ہوگا۔ اس بات کو سمجھ لیجئے کہ کسی مضمون میں طالب علم کی جو اصل قابلیت ہے، اُسی کی بنا پر اُسے نمبر ملنے چاہئیں۔

ایک ہی طرح کے کام کو مدرسین، مختلف درجے دیتے ہیں۔ کیوں؟ اس کے بارے میں کچھ ثبوت فراہم کیجئے۔

یہ بتایا جاتا ہے کہ ہر شعبہ اور ہر اسکول میں نمبر دینے کا معیار جدا جدا ہیں۔ تمہیں اس اختلاف کے بارے میں مختلف تصورات کا علم ہونا چاہیے، جن میں سے بعض حق بجانب ہو سکتے ہیں اور بعض غلط۔

معلوم کیجئے کہ کن وجوہات کی بنا پر نمبروں کو اتنی اہمیت دی جاتی ہے۔ نمبروں کی معیاری تقسیم، جسے بعض اوقات نارمل کرو (نارمل تقسیم خط) بھی کہتے ہیں، کس طرح نمبر دینے میں رہنمائی کر سکتی ہے؟

متفرق نمبروں کا کافی صد نکالنے میں کن باتوں کو دھیان میں رکھنا چاہیے؟ نمبر دینے اور رپورٹ تیار کرنے کا ڈھنگ رواج پا چکا ہے، اُسے بدلنے کے لیے متعدد وجوہ پیش کی جاتی ہیں۔ اُن دلیلوں کو خاص طور پر نوٹ کیجئے جو

طلباء کی قابلیت اور حالات

کرتی ہیں کہ نمبر دینے کا طریقہ حقیقی تعلیم پر برا اثر ڈالتا ہے۔
 معلوم کیجیے کہ طلباء کی کامیابیوں، ناکامیوں، حالات سے ان کی مطابقت یا عدم
 مطابقت کو رپورٹ میں ظاہر کرنے کا اگر کوئی بہتر طریقہ جاری کیا جائے تو کس طرح وہ طالب علم
 مدرس اور طالب علم کے والدین کے لیے مددگار بن سکتا ہے۔

قابلیت کا جائزہ لینے کے لیے کن اصولوں کی پابندی کرنا چاہیے؟
 نوٹ کیجیے کہ نمبر دینے کا روایتی طریقہ، جو استادوں نے اپنا رکھا ہے اور جس پر
 والدین بھروسہ کرتے ہیں، ترک کر دینا چاہیے۔ نیز استاد اور والدین دونوں کو طلباء کی پیشانی
 کے مسئلہ میں ایک دوسرے سے تعاون کرنا چاہیے تاکہ طلباء کی صلاحیتوں کو پورے طور پر
 ابھارنے کا مقصد حاصل ہو سکے۔

اس بات پر غور کیجیے کہ محض اسکول کے نمبروں کو ہی، طالب علم کے ریکارڈ درج
 کر دینا کافی نہیں ہے۔ اس سے کہیں بہتر طریقہ اور بھی ہے، جس سے اس کی قابلیت کا ریکارڈ
 درست کیا جاسکتا ہے۔

اسکول کے نمبر

تعارف — سمسٹر یعنی شش ماہی امتحان کے نتیجہ کو پیچھے ہونے چند ہفتے ہی گزرے
 تھے کہ ایک طالب علم نے جو اسکول کے اساتذہ کی کلاس کا کرن تھا، یونیورسٹی کے ایک پروفیسر
 کو یہ خط بھیجا۔ چونکہ اس خط میں نمبر دینے کے اصول اور معیار کے بارے میں چند سوالات اٹھائے
 گئے ہیں، اس لیے ہم خط کو یہاں پیش کر رہے ہیں۔

جناب والا۔ آپ کو جب فرصت ملے تو ہر بانی فرما کر مجھے صاف صاف بتائیے کہ آپ
 کے مضمون میں اعلیٰ درجہ حاصل کرنے کے لئے کیا کرنا چاہیے اور کیا نہیں کرنا چاہیے۔ میں
 اپنی بانی اسکول کلاس میں ایک ممتاز طالب علم تھا۔ اور جب میں نے کالج چھوڑا تو گریجویٹ
 کی ڈگری، خاص امتیاز کے ساتھ حاصل کر چکا تھا۔ اس لیے مجھے یہ بات کھلتی ہے کہ ان
 مضمون میں معمولی دوم درجہ حاصل کرنے کے لائق سمجھا جاؤں۔ جن پر اتنا ہی وقت صرف

تعلیم میں نضیات کی اہمیت

کرتا ہوں جتنا کہ خود آپ کے مضمون پر۔ غالباً آپ بتا سکتے ہیں کہ جو بہت سا مواد آپ بطور حوالہ پیش کرتے ہیں، اُس کو زیادہ موثر طریق پر کس طرح منظم کیا جاسکتا ہے۔

خیر اس کو جاننے دیجیے، لیکن یہ تو فرمائے کہ ذہنی جانچ کے کورس میں آپ نے میرے مبلغِ علم کو کیسے پرکھا ہے۔ میں جانتا ہوں کہ آپ آج کل کے موجود دستور کے قائل ہیں، یعنی جو اپنی طرف کھینچ سکے وہی اچھا ہے۔ لیکن میری طرح ان تمام لوگوں کے لیے جو کم سخن واقع ہوئے ہیں یہ بات کسی قدر غیر منصفانہ ہے، خاص طور پر ان کلاسوں میں جہاں بزرگ صورت لوگوں کی عزت کی جاتی ہے اور یہ الٹی بات معلوم ہوتی ہے کہ اٹھارہویں صدی کے زمانہ چلیے پن کا بھی لحاظ کیا جاتا ہو۔ ایسا معلوم ہوتا ہے، کہ اعلیٰ درجہ حاصل کرنے کی خاطر مجھے بھی چرب زبان لوگوں کے زمرہ میں شامل ہونا پڑے گا۔ یعنی اُن بڑھ بڑھ کر بات کرنے والوں کا زمرہ جو سمجھتے ہیں کہ ہر طرح کی گفتگو روا ہے، بشرطیکہ وہ کافی حد تک کھوکھلی اور بھل ہو۔ یہ وہ لوگ ہیں جو اپنی کشادہ دلی کا دھندلوراپٹتے ہیں حالانکہ اصل میں وہ دماغ کے کورے ہوتے ہیں۔ جی ہاں! خاموشی، سونے کی طرح بیٹن بیا ہے، لیکن یہ سونا اکثر ان لوگوں کے نصیب میں ہے جو پتیل کی طرح جھنجھناہٹ کے ساتھ ڈھٹائی سے چرب زبانی کرتے ہیں، پھر یہ بھی ہو سکتا ہے کہ آپ نے جو نمبر دئے ہیں وہ اقتصادی اصولوں پر مبنی ہوں، جو بقول رسالہ مرکزی بھلے برے میں تمیز نہیں کرتے۔

میں یہ بھی جانتا ہوں کہ دو تین کلاسوں میں میرے دیر سے آنے پر اس حد تک آپ کو اعتراض تھا کہ آپ نے طعنہ زنی کی (جس کے بارے میں مجھے معلوم ہوا کہ پروفیسر کی رائے میں کلاس مناسب جگہ نہ تھی) لیکن میں یہ کیسے جانتا کہ آپ خود کب ٹھیک وقت پر تشریف لائیں گے۔ دیر سے آنے والے استادوں کا انتظار میری سیلابی طبیعت کے عین منافی ہے۔ آپ اس کو تاویل سمجھیں یا جو بھی چاہیں کہیں، آپ جو بھی مدد فرما سکتے ہیں وہ میرے لیے باعثِ ممنونیت ہوگی۔

جواب کی طالب

امریکہ کے حامیانہ محاورہ میں کہا جاسکتا ہے کہ اس خط کے ذریعہ طالب علم نے

اپنے استاد کے خلاف "خفیہ قتل" کا فیصلہ سنایا ہے، "یعنی طلباء کے نمبر متعین کرنے میں جو غیر معلوم طریق پینا انصاف خیال کی جاتی ہیں، اس کے خلاف یہ احتجاج ہے۔

اسکول کے نمبروں کا مسئلہ، تعلیم کے اُس پہلو کو ظاہر کرتا ہے جو استادوں اور شاگردوں کے دماغوں پر، بھاری بوجھ بن کر سوار رہتا ہے۔ طالب علموں کی قابلیت کا جائزہ لینے پر، استاد بہت وقت اور محنت صرف کرتے ہیں۔ طالب علموں کو کنڈرگارٹن سے لے کر گریجویٹ اسکول تک نمبروں کی بڑی فکر رہتی ہے۔ استاد کم و بیش، واضح تعلیمی اور نفسیاتی اصولوں کے مطابق نمبر دیتے ہیں۔ طلباء پر نمبروں کا رد عمل، جذباتی ہوتا ہے۔ ہر طرح کے جذبات طالب علموں پر مسلط ہوتے ہیں۔ کچھ طلباء استاد کے فیصلہ پر زیادہ سے زیادہ اطمینان محسوس کرتے ہیں۔ کچھ پر خود کشی کرنے کی چیمائی کیفیت طاری ہو جاتی ہے۔ یہ بھی معلوم ہوا ہے کہ اس چیمائی کیفیت کو عمل میں بھی لایا جا چکا ہے۔

طلباء کو یہ جاننے کا حق ہے کہ اُن کے نمبروں کا تعین کس بنیاد پر کیا گیا ہے، جس خط کا حوالہ دیا گیا ہے، اُس کے کہنے والے کا مطلب یہ ہے کہ کلاس میں پُرتی اور جسنی دکھانے استاد کا بظاہر احترام کرنے، کلاس میں بلاتاخیر حاضر ہونے کی بنا پر نمبر دئے گئے تھے اور نمبر دینے پر یہی چیزیں اثر انداز ہوتی تھیں۔ طالب علموں کی قابلیت کے مدارج (گریڈس)، استاد متعین کرتے ہیں۔ اُن کا معیار کیا ہونا چاہیے۔ کیا اُن کا تعین طلباء کی کوششوں اور مستحضری پر کیا جائے یا اچھا یا بُرا چال چلن پیش نظر رکھا جائے یا قابلیت اور استعداد کو دیکھا جائے، یا ان کے علاوہ اور باتیں؟۔ طلباء کی درجہ بندی ہیں جو چیزیں اثر ڈالتی ہیں، انہیں مد نظر رکھتے ہوئے کہنا پڑتا ہے کہ جتنے استاد، اتنے ہی نمبر دینے کے معیار ہوتے ہیں۔

✽۔ گریڈ کی اصطلاح اُس کلاس کو ظاہر کرنے کے لیے محفوظ ہونی چاہیے، جس میں پچھ داخل ہے (جیسے چوتھی، آٹھویں، دسویں کلاس وغیرہ۔ اور مارک کی اصطلاح کسی مخصوص مدت کے سبق یا کام کی خوبی کو ظاہر کرنے کے لیے، استعمال کی جانی چاہیے، لیکن یہ دونوں اصطلاحیں بطور مترادف اس قدر استعمال کی جاتی ہیں کہ یہاں ان کو انہیں معنوں میں استعمال کریں گے۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

نمبر دینے کا معیار | اس موضوع کو سمجھانے کے لیے ایک صاحب کے تاثر کا حوالہ دینا مناسب ہو گا۔ ان صاحب کو حساب میں ان کے بیٹے کی قابلیت کا کارڈ موصول ہوا۔ ان حضرت کو حساب کی میاری چارنچ کا کوئی نسخہ ہاتھ لگ گیا تھا اسخوں نے اپنے بیٹے پر اُسے آزمایا۔ پتہ چلا کہ صاحب زادے اپنے درجہ کے معیار سے بہت گھرے ہوئے ہیں۔ اب اسخیں یاد آیا۔ کہ ان کے لڑکے کے رپورٹ کارڈ پر اولی درجے کے نمبر درج ہیں۔ میاری چارنچ میں صاحب زادے نے جس قابلیت کا ثبوت دیا تھا اور رپورٹ کارڈ میں جو نمبر ملے تھے ان دونوں کے تفاوت کو دیکھتے ہوئے والد بزرگوار نے وہی کیا جو اس طرح کے مسئلہ کے درپیش آنے پر سر وہ باپ کرتا ہے جسے اپنی اولاد کی تعلیم سے دلچسپی ہو، یعنی وہ سیدھے استاد کے پاس پہنچے۔

اسخوں نے استاد کو بتایا کہ حساب کی چارنچ اسخوں نے خود کی اور یہ پتہ چلا کہ ان کے لڑکے کی استعداد اتنی نہیں، جتنی رپورٹ کارڈ کے نشان "۱" (۸) سے ظاہر ہوتی ہے۔ استانی صاحبہ نے کہا یہ سچ ہے کہ حساب میں ان کا لڑکا سب سے اچھا نہیں ہے۔ اس سے بھی بہتر اور بہت سے لڑکے موجود ہیں، لیکن کلاس میں اس سے بڑھ کر کوئی شہری نہیں نہ اس سے زیادہ محنت کرنے والا اور نہ کوئی اور اس سے زیادہ کام کو سرگرمی کے ساتھ انجام دینے والا لڑکا موجود ہے۔ اس سے بہتر کسی اور کارڈ یہ نہیں۔

باپ نے جواب دیا۔ اگر میرا بیٹا حساب میں بہترین طالب علم ثابت ہوتا تو میں فخر سے اتنا سچولانہ مسایا ہوتا جتنا کہ ان خوبیوں کو سن کر ہوا ہوں، جو آپ نے بیان فرمائی ہیں۔ لیکن یہ بھی اپنی جگہ ایک حقیقت ہے کہ آپ اب تک مجھے بے وقوف بتاتی رہی ہیں۔ لڑکے کے رپورٹ کارڈ پر "۱" (۸) کا نشان دے کر آپ مجھے باور کراتی رہی ہیں کہ وہ حساب میں اعلیٰ پوزیشن رکھتا ہے۔ لیکن اب مجھے پتہ چلا کہ درحقیقت حساب میں وہ اتنا اچھا نہیں جتنا کہ مجھے بتایا گیا ہے۔

کسی مضمون میں نمبروں کے معنی قابل اعتبار ہونے چاہیں۔ ان سے پتہ چلتا ہے کہ طالب علم اس مضمون میں کتنی قابلیت رکھتا ہے۔ یعنی اس مضمون میں اس کے علم کی قابلیت

مہارت اور استعداد کی کیا حیثیت ہے۔ اگر کسی کو جغرافیہ میں "اے" (A) کا نشان دیا جائے تو اُس کی استعداد "اے" (A) نشان کے شایان شان ہوئی چاہیے۔ "اے" (A) کا نشان صرف اُن طلباء کو ملنا چاہیے جو قابل اطمینان طریق پر اعلیٰ سے اعلیٰ برتری کا مظاہرہ کریں۔ اور کم سے کم نمبر اُن طلباء کو ملنے چاہیں جو کم سے کم استعداد رکھتے ہوں۔ جو طلباء بہترین اور بدترین حیثیت کے درمیانی مرحلہ میں ہوں، انہیں قابلیت کی ان دونوں انتہاؤں کے درمیان، افضلیت کے درجہ کے وہ مستحق ہوں، اس میں رکھا جائے۔

اس پر کچھ استادوں کو اعتراض ہو گا کہ جو طلباء سخت محنت کرتے ہیں انہیں اُن کی کوششوں کا صلہ ملنا چاہیے۔ اُن کی دلیل یہ ہے کہ اگر کم اہلیت والے لڑکوں کو اُن کی قابلیت کے مطابق درجہ دیا جائے، تو اُن کی ہمت ٹوٹ جائے گی اور وہ کام میں دل چسپی لینا چھوڑ دیں گے اور ثابت قدمی جیسے قیمتی وصف سے محروم ہو جائیں گے۔ دوسرے استاد اس بات پر اصرار کرتے ہیں کہ طلباء نے اپنے مضمونوں میں فرداً فرداً جو ترقی کی ہے اُس کے مطابق اُن کے درجات مقرر کیے جانے چاہیں۔ وہ زور کے ساتھ کہتے ہیں کہ ایک طالب علم جو سال کے شروع میں محض اوسط درجہ کا تھا اور جس نے آگے چل کر اپنی پوزیشن کو بڑھایا وہ اچھے طلباء کی فہرست میں شامل کیے جانے کے قابل بن جاتا ہے، لہذا وہ اعلیٰ نمبر پانے کا مستحق ہے۔ اسی طرح وہ طالب علم، جس کی قابلیت کی سطح، شروع میں، کلاس کے معیار سے نیچی ہے، کوشش کر کے اگر اوسط قابلیت پیدا کرے تو اس نقطہ نگاہ کے مطابق اچھے نمبر پانے کا مستحق ہے۔

جتنی بھی رائیں اوپر پیش کی گئی ہیں، اُن سب میں مصحوبیت ہے۔ پسندیدہ خصلتوں کو بھون چڑھانے اور ناپسندیدہ رجحانات کو کم یا ختم کرنے پر دھیان دینا ضروری ہے۔ لہذا وہ جو اپنے شاگرد کی شخصیت کی نشوونما کو سامنے رکھتا ہے، قابلِ تعریف ہے۔ تاہم اس مقصد کی تکمیل کے لیے کوئی اور بہتر راستہ تلاش کرنا چاہیے۔ یہ کوئی بات نہ ہوئی کہ کسی مضمون میں نمبر دینے کے لیے، طالب علم کی قابلیت، ترقی، ذاتی اچھ، کوشش، رجحان، باقاعدہ حاضری

وغیرہ کے مختلف تناسب کو مجموعی طور پر سامنے رکھ کر کسی مضمون میں نمبر دے جائیں۔
 رہا یہ معاملہ کہ کسی ایک مضمون کے نمبروں کو طالب علم کی مجموعی قابلیت اور دوسری خوبیوں کے نظار کے لیے بطور علامات استعمال کیا جائے، سو یہ ٹھیک نہیں۔ لیکن اس سے بچا کیسے جائے؟ اس کا ایک ہی طریقہ ہے کہ قابلیت اور دوسری خصلتوں کا الگ الگ جائزہ لیا جائے مثال کے طور پر تاریخ کے مضمون کو لیجیے۔ اس کے نمبر صرف اسی مضمون میں طالب علم استعداد ظاہر کرنے کے لیے ہونے چاہئیں۔ دوسری خوبیوں کے لیے علیحدہ نمبر دے جائیں۔ اگر کسی اسکول کے استاد ایک مضمون میں اپنے شاگردوں کو کسی مضمون میں ان کی ترقی یا ان کی تن دہی، سرگرمی، ذاتی اپج یا دوسرے اوصاف کے اعتبار سے پرکھنا چاہیں تو اس کے لیے ضروری ہے کہ اپنے رپورٹ کارڈ میں علیحدہ علیحدہ مدیں قائم کریں۔ اور جہاں تک ممکن ہو احتیاط کے ساتھ طلباء کی صفات کا اندازہ لگائیں۔ اس طریقہ کار کا نتیجہ ہو گا کہ استاد کے جائزے اور رائیں، طلباء کے ریکارڈ میں الگ الگ درج کی جاسکیں گی اور صرف ایک مجموعی درجہ میں جن کا مطلب گمراہ کن ہو سکتا ہے خلط ملط نہ ہوگی۔

ایک استاد نے اپنے شاگردوں سے بات چیت کرتے ہوئے اس مسئلہ کو اس طرح پیش کیا:

”ریاضی میں، تم لوگوں کو میں وہ نمبر دوں گا، جو اس بات کو ظاہر کرے کہ امتحان کے نتیجہ کے مطابق کورس میں دی ہوئی ریاضی تم کتنی جانتے ہو۔ خواہ تم نے سست روی دکھائی ہو، یا عمدہ رویت، یا میری مذاق کی باتوں پر کھل کھلا کر ہنسنے ہو، نمبر دیتے وقت میں ان کا ذرہ برابر سبھی اشر قبول نہیں کروں گا۔ یاد رکھو کہ نمبر دینے کی بنیاد، کلیتاً اس بات پر ہوگی، کہ ریاضی میں تمہارا علم کس درجہ کا ہے۔“

”لیکن اگر تمہارے بارے میں مجھ سے کچھ پوچھا گیا یا کالج میں داخلہ یا ملازمت کے لیے سفارش کرنے کو کہا گیا، تب البتہ میں اس بات کا ذکر کروں گا کہ تم کتنے جفاکش ہو۔ یا دوسروں کے ساتھ کس حد تک تعاون کرتے ہو، یا ان کی مدد کے لیے آمادہ رہتے ہو۔ تمہاری ذاتی صفات بہت اہمیت رکھتی ہیں اور مجھے اُن کا بے حد خیال رہتا ہے۔ لیکن جب ریاضی میں نمبر دینے کا

وقت آئے گا تو ریاضی میں تمہاری جو استعداد ہوگی اس کے مطابق ہی نمبر دوں گا۔
 نمبر دینے میں استادوں کے درمیان اختلاف گہرے مقرر کرتے ہیں۔ بے اعتباری کا ایک
 دوسرا سرچشمہ یہ ہے کہ مختلف استادوں کے معیار ایک ایک ہوتے ہیں۔ مثال کے طور پر ایک استاد
 کسی طالب علم کو "اے" (A) دیتا ہے۔ دوسرا استاد کسی دوسرے طالب علم کو "اے" (A) دیتا
 ہے۔ ضروری نہیں ہے کہ پہلے کا "اے" (A) استاد کے اُسی درجہ کو ظاہر کرے، جسے دوسرا
 کا "اے" (A) ظاہر کرتا ہے۔ اس کے علاوہ ایک ہی استاد اپنے دو شاگردوں کو ایک ہی نمبر
 دو جدا جدا معیاروں کے مطابق دے سکتا ہے۔ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ ایک ہی استاد اپنے کسی
 شاگرد کے مشقی مضمون، حساب، ڈرائنگ کے عملی کام اور امتحان کے پرچوں کا جائزہ ایک
 وقت کسی ایک معیار کے مطابق لے اور دوسرے وقت کسی دوسرے معیار کے مطابق۔ بطور
 مثال فرض کیجئے کہ تاریخ کے عام استادوں کی کوئی جماعت، ایک ہی امتحان کے پرچے جانچے
 بیٹے تو ان میں سے کچھ ان پرچوں میں اتنے کم نمبر دیں گے کہ انہیں فیل سمجھا جائے گا اور کچھ اتنے
 زیادہ نمبر دیں گے کہ انہیں اعلیٰ کامیابی کا درجہ حاصل ہو گا۔ لیکن استادوں کی اکثریت
 قریب قریب ایک ہی سے نمبر دے گی۔

متحدہ تحقیقوں سے یہ بات ثابت ہو چکی ہے کہ نمبر دینے کے طریقہ میں اساتذہ کے درمیان
 شدید اختلاف پایا جاتا ہے اور یہ بات تمام مضامین کے اساتذہ پر صادق آتی ہے۔ مثال کے
 طور پر، حساب کے استاد کہہ سکتے ہیں کہ ان کے مضمون میں نمبر دینے کا معیار مقرر کیا جاسکتا ہے،
 اس لیے کہ حساب ایک قطعی اور بجا ملا مضمون ہے۔ تاہم تحقیق سے ظاہر ہوتا ہے کہ حساب
 کے پرچوں میں نمبر دینے میں استادوں کے درمیان ویسا ہی فرق ہے جیسا کہ کسی اور مضمون میں۔
 ٹرنس لینڈ نے اس سلسلہ میں متحدہ تحقیقات پر ایک مختصر تبصرہ کیا ہے جو اس تجربہ کی تائید
 کرتا ہے کہ مدرسین، پرچوں پر نمبر دینے میں ایک دوسرے سے اختلاف رکھتے ہیں۔ نیز یہ کہ

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

ان کے نمبر قابل اعتبار نہیں ہوتے۔ انگریزی زبان کے ایک پرچہ کو ۱۲۲ مدرسین نے جانچا اور انہوں نے ۵۰ فیصد سے لے کر ۹۸ فیصد تک نمبر دئے۔ جب ۱۱۴ مدرسین نے جو میٹری کا پرچہ جانچا تو ان کے نمبر ۲۸ فیصد سے لے کر ۹۲ فیصد تک پھیلے ہوئے تھے تاریخ اور حساب کے پرچوں میں جو نمبر دئے گئے ان میں بھی ایسا ہی فرق نمایاں تھا۔

مزید براں طلباء کو بہت جلد پتہ چل جاتا ہے کہ نمبر دینے کے معاملہ میں مدرسین ایک دوسرے سے اختلاف رکھتے ہیں۔ کچھ مدرسین نمبر دینے میں نرمی برتتے ہیں اور کچھ سختی سے کام لیتے ہیں۔ ان کے نمبر دینے کے طریقوں کی عام خصوصیات کو جلد ہی تار لیا جاتا ہے۔ ہائی اسکول اور کالج، جن میں طلباء کو اپنے مضامین خود چن لینے کا اختیار ہے، وہاں وہ اس مدرس کا مضمون اختیار کرتے ہیں، جس کے نمبر دینے کے معیار کی بدولت اچھا گریڈ پانے کا امکان ہو۔ تجربہ سے طلباء نے پتہ چلا لیا ہے کہ ایک مسودہ جو جانچے جانے کے بعد واپس کر دیا گیا ہو اس کی تصحیح کرنے کے دوسرے موقع پر کسی اور طالب علم کی طرف سے پیش کیا جائے تو ہو سکتا ہے کہ اس میں پہلے پیش کئے ہوئے مسودہ سے بھی کم نمبر ملیں۔ پچھلے سال کلاس میں ایک طالب علم نے ”سنہری چھڑی“ کی ڈرائنگ بنائی تھی، اس پر جو نمبر دئے گئے تھے انہیں شاگرد دوسرے طالب نے پھر سے پیش کر دیا۔ جب اس نے یہ دیکھا کہ اسے پہلے طالب علم سے کم نمبر ملے ہیں تو اس نے یہ فقرہ چمت کیا۔ ایسا معلوم ہوتا ہے کہ اس سال سنہری چھڑی پر نمبر دیتے وقت ہماری استانی صاحبہ کا ہی بخار، میں مبتلا تھیں۔ اس قسم کے واقعات سے طلباء کے دلوں میں نمبر دینے کے عمل کا احترام باقی نہیں رہتا۔ ان کے نزدیک نمبر دینے کا عمل نہ تو مصفا نہ ہے اور نہ ہی قابل اعتبار۔

نفس امتحان میں یہ کیفیت اور صورت حال بنیادی حیثیت نہیں رکھتی۔ اس کا تدارک کیا جاسکتا ہے، اگر اساتذہ پرچوں پر نمبر دینے کے معیار پر متفق ہو جائیں اور طریق کار میں یکسانیت پیدا کرنے کے لیے مقررہ معیار کے مطابق، امتحانوں میں نمبر دینے کی کوشش کریں تو اس طریقہ کار سے امتحان کو زیادہ قابل اعتبار بنایا جاسکتا ہے اور نمبر دینے میں یکسانیت قائم رکھی جاسکتی ہے۔ انہیں چاہیے کہ نہ صرف وہ پرچوں کے جانچنے کے معیار

کو متعین کریں بلکہ طلباء کو بھی اُس معیار سے باخبر کر دیں۔

تعلیمی مضامین کی جانچ میں باہمی فرق

معیاروں کا فرق فرداً فرداً استادوں ہی میں نہیں مضامین میں بھی پایا جاتا ہے۔
الف۔ ب۔ س۔ ر۔ وغیرہ یا ان کے مرادف درجوں کا تناسب ایک ہی اسکول کے مختلف مضمونوں میں مختلف ہوتا ہے۔ بعض اسکولوں میں ریاضی کے مقابل میں سماجی علوم میں نمبر زیادہ آسانی سے حاصل کیے جاسکتے ہیں۔ دوسرے اسکولوں میں، بہ نسبت دیگر مضامین زبان و ادبیات میں کم نمبر دئے جاتے ہیں۔ ان حالات میں مقبولیت پر مبنی کسی بھی یکساں معیار کے مطابق درجوں کی توضیح عملاً ناممکن ہے۔

جہاں تک مختلف مضامین کا تعلق ہے، تعلیمی اداروں میں ان کی جانچ کے معیار میں بین فرق پایا جاتا ہے۔ بطور مثال، ایک کالج کے شعبہ ریاضی میں ۲۰ فیصد طلباء ناکام رہے اس کے بالمقابل مذہبی تعلیم کے شعبہ میں دو فیصد سے کم طلباء فیل ہوئے۔ ایک ہی یونیورسٹی کے ۵۴ فیصد طلباء کو آرٹس کے مضمون میں "الف" (A) ملا۔ اور نفسیات کے مضمون میں صرف ۷ فیصد طلباء "الف" (A) حاصل کر سکے۔

ایک شخص نے نمبروں کی تقسیم کا ڈھنگ دیکھ کر تجویز پیش کی کہ فٹ بال کے ہدایت کار کو اس طرز تقسیم کی اطلاع دے دی جائے تاکہ وہ کچھ کھلاڑیوں کو ایسے کورسوں میں شامل ہونے کی طرف مائل کرے، جن میں انھیں قریب قریب یقیناً اتنے نمبر مل جائیں گے کہ وہ فٹ بال کے کیمپ میں حصہ لینے کے قابل رہ سکیں گے۔

اسکول، اسکول کے مابین فرق | امتحان کے پرچوں میں فی صد جو نمبر دئے جاتے ہیں، ان کا تناسب مختلف اسکولوں میں جدا

جدا ہوتا ہے۔ بعض اسکولوں میں دوسرے اسکولوں کے مقابل میں نمبر فیاضی سے دے جاتے ہیں۔ اس لیے وہاں دوسرے اسکولوں کے مقابل میں اعلیٰ گریڈ حاصل کرنے والے بچوں کا تناسب زیادہ ہو جاتا ہے۔ اسی طرح کچھ اسکولوں میں مقابلتا ادنیٰ گریڈ پانے والے بچوں کا

تعلیم میں نفیات کی اہمیت

متناسب بڑھ جاتا ہے۔

لیکن اس سے کہیں اہم واقعہ یہ ہے (جس کی بنیاد بھی کسی قدر نمبروں کی قیمت کے فرق پر ہے) کہ مختلف اسکولوں اور کالجوں میں، برابر نمبروں کی بنا پر جو درجہ دیا جاتا ہے۔ وہ قابلیت کے ایک ہی معیار کو ظاہر نہیں کرتا۔ مثال کے طور پر بعض کالجوں کی اعلیٰ قابلیت کا درجہ مشکل سے دوسرے کالجوں کی ادنیٰ قابلیت کے درجہ کے برابر ہوتا ہے اس طرح ایک طالب علم، کسی ایک کالج میں فیل ہو جاتا ہے لیکن دوسرے کالج میں اسی استعداد کا دوسرا طالب علم، اوسط درجہ کا مانا جاتا ہے۔

اس کی بر محل مثال یہ ہے کہ مس دس، (1000) جنہیں ایک اسکول میں اعلیٰ درجہ ملا تھا، دوسرے اسکول میں ان کا درجہ اوسط قرار پایا۔ کالج میں جہاں انہوں نے تین سال گزارے، بڑے اچھے نمبر ملتے رہے اور وہاں وہ قابل ترین طالبات میں شمار کی جاتی تھیں۔ لیکن جب وہ دوسرے کالج کی اعلیٰ جماعت میں داخل ہوئیں تو باوجود سخت کوشش وہ محض اوسط درجہ حاصل کر سکیں۔ معدنی امتحانوں میں اتنے طلباء کو ان سے زیادہ نمبر ملے کہ ان کی پوزیشن ہمیشہ یا تو اوسط درجہ کی رہی یا اس سے بھی کم۔

اس تجربہ کا جذباتی اثر یہ ہوا کہ وہ بے حد افسردہ خاطر رہے گئیں۔ پہلے وہ سب سے آگے رہنے والی متسلحہ تھیں اور اب اس تجربہ سے ان کے رویہ میں شکست خوردگی پیدا ہو گئی۔ انہیں گمان ہونے لگا اور بجا طور پر کہ وہ اعلیٰ تعلیم کے تقاضے پورے نہ کر سکیں گی۔ اور بالآخر انہیں محسوس ہونے لگا کہ ان کی راہ میں ایک رکاوٹ کھڑی کر دی گئی ہے۔ پہلے وہ جس اسکول میں پڑھتی تھیں اُس کا معیار نیچا تھا اور چونکہ وہاں انہیں اچھے نمبر ملا کرتے تھے، اس لیے یہ غلط فہمی پیدا ہو گئی تھی کہ وہ ہر اسکول میں کامیابی حاصل کرنے کی اہلیت رکھتی ہیں۔

بانی اسکولوں اور کالجوں کے معیار میں فرق ہونے کی وجہ سے بہت سے طلباء غلط فہمی میں مبتلا ہو جاتے ہیں۔ ایک کالج کے درجے، جس معیار پر استعداد کو پیش کرتے ہیں، وہ دوسرے کالج کے معیار سے مختلف ہوتا ہے۔ اس کی خبر دی وجہ تو نمبروں کے معیار کا فرق ہے، لیکن اس سے کہیں بڑھ کر، اس اختلاف کی وجہ یہ ہے کہ مختلف اداروں میں داخل ہونے

والے طلباء کی ذہنی صلاحیتوں میں تین فرق ہوتا ہے۔

نتیجہ یہ ہے کہ مختلف استادوں، مضمونوں، اسکولوں اور کالجوں کے مابین ایک خاص صورت حال پیدا ہو گئی ہے۔ ان میں نمبروں کی قیمت ایک دوسرے سے اس درجہ مختلف ہوتی ہے کہ یہ بتانا مشکل ہو جاتا ہے کہ ان کا کیا مطلب ہے۔ خود استاد مشکل سے یقین کرتا ہے کہ جو نمبر وہ پرچہ یا رپورٹ پر درج کرتا ہے۔ وہ قابلیت کا معقول پیمانہ ہیں۔ استاد بہت ہی غیر معمولی نوعیت کا ہو گا جو یہ کہے کہ اس کے دئے ہوئے نمبر کسی مقررہ معیار کے مطابق قطعی معنی رکھتے ہیں۔

اسکولوں اور کالجوں میں نمبر دینے کا فرق، بعض مثالوں میں بجا و درست سہی، اور یہ فرق ہمیشہ دھیان میں رہنا چاہیے، لیکن عام طور پر اکثر اسکولوں میں طالب علم کے نمبر اس کی موجودہ قابلیت کی اچھی خاصی قابل اعتبار علامت ہیں۔ اور یہ نمبر اس بات کو بھی ظاہر کرتے ہیں کہ آئندہ وہ کبھی بھی اسکول میں کس درجہ کا میاب ہو سکے گا۔ ایک نامور اسکول کے واقعی بہترین طلباء، دوسرے اسکول میں بھی، باعتبار کارکردگی، بالعموم اچھے ثابت ہوں گے۔ اور کمزور یا ناکام طلباء، دوسرے اسکول میں بھی ناکامیاب ہوں گے۔ کچھ طلباء ایسے بھی ہو سکتے ہیں جن کا واقعی علم اور قابلیت اُس سے کہیں زیادہ ہو جو ان کے نمبر ظاہر کرتے ہیں۔ اور کچھ ایسے بھی ہوتے ہیں جن کا واقعی علم اور سمجھ ان نمبروں سے کم ہو، جو انھوں نے حاصل کیے ہیں۔ بہر حال بحیثیت مجموعی، طالب علم کے سب نمبر لاکر، یا نمبروں کا اوسط، بعض حالتوں میں اس کی قابلیت کا اچھا خاصا اور بعض میں بہت ہی اچھا منظر ہے۔ اور اس سے اس بات کا اشارہ ملتا ہے کہ آئندہ اسکول میں وہ کیا کام انجام دے گا۔ اس نقطہ نظر سے، اس مسئلہ پر غور کیا جائے تو نمبروں پر اعتبار کیا جاسکتا ہے۔

اسکول کے نمبروں کی اہمیت | یہ معلوم کرنے کے لیے کہ آخر طلباء کی یہ خواہش کیوں رہتی ہے کہ انھیں اچھے نمبر ملیں ایک بار تحقیق کی گئی۔ بعض

طلبا نے کہا، ملازمت کے مواقع حاصل کرنے کی خاطر ہم اچھے نمبر چاہتے ہیں، اوروں نے کہا دوسروں پر سبقت لے جانے کے لیے۔ کچھ نے کہا کہ موثر تعلیم کے ثبوت کے طور پر وہ اچھے

نمبر حاصل کرنا چاہتے ہیں۔ بعض نے اچھے نمبر حاصل کرنے کے لیے، وجہ یہ بتائی کہ اس سے اُن کے خاندان کے لوگ خوش ہوں گے۔ اور کچھ ایسے بھی تھے جو محض ناموری کی خاطر اچھے نمبر حاصل کرنا چاہتے تھے۔ ان کے علاوہ اور بھی تو جیہیں کی گئیں، لیکن یہ سب کی سب یا تو ذاتی فائدہ کی بنا پر تھیں یا ذاتی وقار کی خاطر۔ طلباء نمبروں کو ترقی کا زینہ اور ناموری کا ذریعہ سمجھتے ہیں۔

طلباء کے نزدیک غالباً، استانی کا کوئی کام اتنا اہم نہیں ہے جتنا نمبر دینے کا۔ ان سے وہ طلباء کی کامیابی کا اندازہ لگاتی ہے۔ اور رپورٹ کارڈ پر ان کا اندراج کرتی ہے۔ چونکہ بچے اور اُن کے والدین رپورٹ کارڈ کو بہت اہمیت دیتے ہیں، اس لیے جہاں تک ہو سکے رپورٹ کارڈ کے اندراجات قابل اعتبار ہونے چاہئیں۔

نمبر اس لیے بھی اہم ہیں کہ اسکول میں اُن سے میل اور پاس ہونے کا تعین کیا جاتا ہے۔ یہ بھی صحیح ہے کہ استاد بعض اوقات اُن طلباء کو میل کر دیتے ہیں جو ذاتی اعتبار قابلیت اُن طلباء سے بہتر تھے جنہیں ترقی دے دی گئی۔ جب استاد کو یہ فیصلہ کرنا ہوتا ہے کہ کس کو پاس کرے اور کس کو پاس نہ کرے تو اُس کی ذمہ داری اہم ہوجاتی ہے۔

کالج کے نمبروں کی اہمیت ایک اور وجہ سے بھی بڑھ گئی ہے۔ جوڑ کے فوجی بھرتی کے لیے مہلت چاہتے ہیں، تعلیمی مشاغل میں بُرے نمبر پانے کی وجہ سے اُن کا دعویٰ کمزور ہو جاتا ہے اس لیے بھی کالج کے لڑکے نمبروں کو بہت اہمیت دیتے ہیں۔

ایک اور وجہ سے بھی نمبر قیمتی ہوتے ہیں۔ وہ طالب علم کی رہنمائی کرتے ہیں۔ پرائمری اسکول میں کسی طالب علم کو جو علمی قابلیت حاصل ہوتی ہے، اُس سے یہ طے کرنے میں بڑی مدد ملتی ہے کہ جو نیربائی اسکول میں اُسے کیا کرنا چاہیے اور جب جو نیربائی اسکول میں بھی اُسے کامیابی حاصل ہوتی ہے تو اس پر اس بات کا انحصار ہوتا ہے کہ اُسے سینئر بائی اسکول میں کیا کرنا چاہیے۔ یہی سلسلہ کالج اور پیشہ ورانہ یا گریجویٹ اسکول تک چلتا رہتا ہے۔

اسکول کے نمبروں کو یہ طے کرنے کے لیے بھی استعمال کیا جاتا ہے کہ کس کو امتیازی حیثیت (آنرز) اور وظیفے دے جائیں۔ بہت سے اسکولوں میں آنریری سوسائٹیاں ہوتی

طلباء کی قابلیت اور محال

ہیں، جن کا نمبر بنے کا استحقاق زیادہ تر اعلیٰ درجہ کے نمبروں پر مبنی ہوتا ہے۔ کالج میں فانی پٹیا کیا؟ **Phi Beta Kappa** کی رکنیت اور اُس کی دل چاہنے والی کئی چیزیں کا اعزاز زیادہ تر اس بات پر مبنی ہوتا ہے کہ کالج کے معاین میں کتنے نمبر حاصل کئے گئے ہیں بعض کالجوں میں اعلیٰ نمبر حاصل کرنے پر اعزازی نمبر بھی دیئے جاتے ہیں۔ اس کے نتیجے میں طلباء کے اُن معاین کی تعداد گھٹ جاتی ہے جو انھیں اختیار کرنے ہوتے ہیں۔ اپنی عمدہ کارکردگی کے باعث انھیں امتیازی حیثیت حاصل ہوتی ہے۔ کالج کی تعلیم مکمل کرنے پر جو آخری جلسہ ہوتا ہے، اُس میں اُن تمام طلباء کی طرف سے جو کالج چھوڑنے والے ہوتے ہیں، اُن ہی کو الوداعی تقریر کرنے اور سلامی دینے کا حق ہوتا ہے، جو سب سے زیادہ نمبر پانچ کے ہوتے ہیں۔ قریب قریب جملہ اعزازات اور تمام امتیازات، اسکول کے اُن طلباء کو ملتے ہیں، جن کے سب سے اعلیٰ نمبر ہوتے ہیں۔ کبھی کبھی دوسرے امور پر بھی غور کر لیا جاتا ہے، مثلاً عام چوڑی طرف ترقی۔ اور اعزاز عطا کرتے وقت اس کا لحاظ رکھنا بھی چاہیے لیکن طالب علم کے نمبروں پر مبنی بالعموم سب سے زیادہ غور کیا جاتا ہے۔

اسکول میں طلباء کی کامیابی کو برسی حد تک ہم ان کے نمبروں سے جانچتے ہیں۔ لیکن سوال یہ ہے کہ کیا نمبر، بالغ زندگی کے مستقبل کے بارے میں بھی کچھ بتاتے ہیں۔ بعض لوگوں کا تو یہ یقین ہے کہ تعلیمی زندگی اور اسکول کے بعد کی زندگی میں سرے سے کوئی ناتہ ہی نہیں ہے اس لیے اسکول کے نمبروں کی کوئی خاص اہمیت نہیں۔ اسکول میں جن طلباء نے نہایت اچھی پوزیشن حاصل کی تھی، بعد کی عملی زندگی میں اُن طلباء سے بہتر ثبات نہیں ہوئے، جنھیں استاد اسکول میں ناکارہ سمجھتے تھے۔ اخباروں کے بہت سے ادارے تو ایسے یہ بتا کر بہت خوش ہوتے ہیں کہ فلاں شخص جو اسکول میں گیا گزرا تھا، عملی زندگی میں اس نے نمایاں کامیابی حاصل کی۔ خاص کر دولت اکٹھا کرنے کے معاملہ میں تو وہ بہت ہی خوش نصیب ثابت ہوا۔ دوسرے لفظوں میں ان اداروں سے یہ نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ بلوغ کے زمانہ میں کامیابی حاصل کرنے کا راستہ یہ ہے کہ عمدہ تعلیم کے تعلیمی دور میں ناکامیاب رہا جائے یعنی یہ کہ غیر معمولی عمدہ کارکردگی جس کا اظہار استاد کے دئے ہوئے نمبروں سے ہوتا ہے،

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اسکول چھوڑنے پر ناکامیوں کا یقینی سبب بن جاتی ہے۔

لیکن واقعہ اس کے برعکس ہے۔ جو لوگ اسکول میں کامیاب رہتے ہیں وہ اپنے پیشوں میں بھی کامیابی کی راہ نکال لیتے ہیں۔ دوسرے لفظوں میں، طالب علم اسکول میں جو کچھ علمی فضیلت حاصل کر لیتا ہے، اسکول چھوڑنے پر وہ اُس کی زندگی کو کامیاب بنانے میں مدد دیتی ہے۔ یعنی علمی قابلیت کا درجہ اور حالاتِ زندگی کی بہتری یا بہتری ایک دوسرے کے ساتھ گہرا تعلق رکھتے ہیں۔ اسی طرح اسکول کے نمبر پہلے سے یہ بتانے میں مدد دیتے ہیں کہ اسکول چھوڑنے پر کون شخص زندگی کے ساتھ مطابقت کر سکے گا یعنی زندگی میں کامیابی حاصل کر سکے گا۔ اگرچہ عام رائے اس کے خلاف ہے، لیکن واقعہ یہ ہے کہ جو اوصاف اسکول میں کامیاب بناتے ہیں وہی بعد کی زندگی میں بھی کامیابی کی ضمانت کرتے ہیں۔

مزید برآں کسی عہدے کے لیے سفارش کرنے میں اسکول کے نمبروں کی اہمیت ہے۔ جو طالب علم، آئندہ چل کر مدرس بننے کا ارادہ رکھتا ہے، اگر اُس کے ریکارڈ میں اچھے نمبر درج ہیں تو وہ اس علم کے مقابلہ میں جس کا ریکارڈ اچھا نہ ہو زیادہ آسانی سے مدرس کی جگہ حاصل کر سکتا ہے، قانون کی بڑی بڑی سند یافتہ جماعتیں، قانون کے صرف انہیں گریجویٹوں (فارغ التحصیل) کو ملازم رکھتی ہیں، جن کا تعلیمی ریکارڈ سب سے اچھا ہوتا ہے۔ اسپتالوں میں بھی ٹریننگ حاصل کرنے کے لیے انہیں نوکروں کو چنا جاتا ہے، جو بہترین میڈیکل اسٹوڈنٹ (طبا، علم طب) رہ چکے ہیں۔ اس کے معنی ہیں کہ عام طور پر یہ مان لیا گیا ہے کہ نمبر ہی اس بات کی نشان دہی کرتے ہیں کہ پسندیدہ خوبیاں کس میں کتنی اور کس حد تک موجود ہیں۔

بطور مثال سائنس کے امتیازات اور کالج کے نمبر ایک دوسرے کے ساتھ بہت تعلق رکھتے ہیں (یعنی انہیں لوگوں نے سائنس کی دنیا میں امتیاز حاصل کیا ہے جو تعلیم کے زمانہ میں سائنس کے ممتاز طالب علم رہ چکے تھے اور جنہیں کالج میں اعلیٰ نمبر ملے تھے) ملکٹن نے اپنی رپورٹ میں کہاہے کہ کالج میں جو بہترین دس فیصد طلباء ہوتے ہیں اُن میں سائنس کی ممتاز اور نامور شخصیتوں کی تعداد باقی ماندہ ۹۰ فیصد طلباء میں سے نکلتی والے مشہور سائنس دانوں کی تعداد کے مقابلہ میں دوگنی ہے۔ اسی طرح قومی اکادمی کے لیے جو لوگ منتخب کیے گئے ہیں۔

اُن کی تعداد کی نسبت بھی تین اور ایک کی ہے۔ یعنی بہترین طلباء میں سے تین اور باقی ماندہ ۹ میں سے ایک شخص چنا گیا۔ یہ بات ایک بار پھر دہرائی پڑتی ہے، کہ نمبروں کی بہت بڑی اہمیت ہے۔ اس میں شک نہیں کہ کچھ لوگ نمبروں کو ناواقفیت سے دیتے ہیں۔ اگر ہم نمبروں کی اہمیت پر زور دینا کم کر دیں اور مجموعی طور پر نمبر دینے لگیں، نیز یہ بات بھی تسلیم کر لیں کہ مدرسین اپنے اپنے طور پر طلباء کی استعداد کا جو درجہ مقرر کرتے ہیں وہ قابل اعتبار نہیں تو شاید طریقہ تعلیم میں سدھار ہو جائے گا۔ لیکن چونکہ ضروری تبدیلیاں ہی آہستہ آہستہ کی جاسکتی ہیں۔ اس لیے ہم مان لینا چاہیے کہ نمبر دینے کا مشغلہ مدرسین غالباً ابھی طویل عرصہ تک جاری رکھیں گے۔ لہذا بہتر یہ ہے کہ نمبر دینے کا طریقہ میں، رہنمائی کے لیے چند اصول ذہن نشین کیے جائیں۔

یہ بجائے کہ نمبر اچھی خاصی اہمیت رکھتے ہیں اور طلباء کی قابلیت اور محنت کو کافی حد تک ٹھیک ٹھیک ظاہر کرتے ہیں۔ لیکن طلباء کی کچھ ذاتی خوبیاں بھی ہوتی ہیں۔ جیسے پسندیدہ اخلاق، قابل اعتبار رویہ، مل جل کر رہنا سہنا وغیرہ۔ ان اوصاف کو نظر انداز نہیں کرنا چاہیے۔ مثال کے طور پر ہو سکتا ہے کہ جس طالب علم نے درجہ اول حاصل کیا ہے۔ وہ یہ جانتا ہے کہ دوستی کن طرح کی جاتی ہے، استاد کو اپنے شاگردوں کی شخصیت کا دھیان رکھنا اتنا ہی ضروری ہے جتنا کہ وہ نمبروں کا دھیان رکھتا ہے، بلکہ اس سے بھی زیادہ۔ اتنا ہی کافی نہیں کہ طالب علم اپنے مضمونوں میں اچھے نمبر لائے، یہ بھی ضروری ہے کہ وہ اپنے ذاتی اوصاف کی ترقی کی کوشش کرے۔

نمبروں کی تقسیم سے متعلق چند معیار اور ہدایتیں | استاد کے بارے میں طلباء سوال کر سکتے ہیں: کیا وہ

مارل خط کے مطابق نمبر دیتا ہے؟ عام طور پر اس سوال کا مطلب اُن کے ذہن میں یہ ہوتا ہے کہ آیا استاد نے نمبر دیتے وقت 'الف' (A) درجہ حاصل کرنے والے اور 'ف' (F) درجہ حاصل کرنے والے طلباء کے درمیان اور 'ب' (B) درجہ والوں اور 'د' (D) درجہ حاصل کرنے والوں کے درمیان فی صد اصول کے مطابق یکسانیت قائم رکھی ہے یا نہیں۔ اور اس حالت میں 'س' (S) درجہ والوں کی فی صد تعداد سب سے زیادہ ہے یا نہیں۔ جب

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

۴۴

معلم اور طلباء نارمل خط کا ذکر کرتے ہیں تو عام طور پر ان کی تعداد نمبروں کی متوازن تقسیم ہوتی ہے۔ طلباء کو جو نمبر دئے جاتے ہیں ان میں نارمل تقسیم کا اصول، واقعی طور پر شاذ و نادر ہی برتا جاتا ہے۔ نمبروں کی تقسیم کے جو طریقے رائج ہیں وہ اکثر اڈلتے بدلتے رہتے ہیں۔ لیکن 'الف' (A) درجہ والوں کی فی صد تعداد، قریب قریب ہمیشہ 'ف' (F) درجے والوں کی فی صد تعداد سے اور 'ب' (B) درجہ والوں کی فی صد تعداد 'د' (D) درجہ والوں کی فی صد تعداد سے زیادہ ہوتی ہے۔ اڈسن (Edson) کی رپورٹ کے مطابق، انسی مدل ولیرٹن کالجوں کی تقسیم کا اوسط عند درجہ ذیل نقشہ سے ظاہر کیا گیا ہے۔

الف	ب	س	د	ف
۱۵/۲	۳۱/۱	۳۶/۴	۲۹/۱	۳/۲
۷	۲۳	۳۸	۲۴	۷

کالجوں میں مرد و جہ تقسیم فی صد
نارمل یا نظری تقسیم فی صد

مندرجہ بالا نقشہ دیکھنے سے معلوم ہو گا کہ 'ف' درجہ والوں کا تناسب نارمل خط کے مقررہ تناسب کے مقابلہ میں نصف سے کم ہے۔ اور 'د' (D) درجہ والوں کا تناسب ایک تہائی سے کچھ ہی اوپر ہے۔ اس کے علاوہ نقشہ سے یہ بھی ظاہر ہوتا ہے کہ 'الف' درجہ والوں کا اوسط فیصد، نارمل خط کے اوسط فی صد کے مقابلہ میں دو گنے بھی زیادہ ہے۔

آج کل کا رجحان یہ معلوم ہوتا ہے کہ سابق کے مقابلہ میں نمبر زیادہ فراخ ولی کے ساتھ دئے جائیں۔ اس کی وجہ غالباً یہ ہے کہ مدرسین نمبروں کو کم اہمیت دیتے ہیں۔ غور کرنے پر یہ خیال ہوتا ہے کہ شاید یہ عبوری دور کی علامت ہے اور مستقبل میں امتحانات کی تعداد بہت کم کر دینے کا اصول رائج ہونے والا ہے۔ وہ دن دور نہیں جب غالباً طلباء کی استعداد و انگ جانچنے کی بجائے اس کا جائزہ، علم و فن میں مجموعی حیثیت سے، جامع امتحانوں کے ذریعہ لیا جایا کرے گا۔

آج کل بھی یہ طریقہ رائج ہے لیکن محدود دائرہ میں۔ مستقبل کے مدرسوں، قانون دانوں

اور ڈاکٹروں کو منتخب کرنے کے لیے، نیز گریجویٹ طلباء کے داخلہ کے لیے، جامع معیار بند امتحانات وضع کئے گئے ہیں، نیز آئندہ جس کام کو اختیار کرنے کا منصوبہ ان کے پیشِ نظر ہے، اس کی تیاری کا اندازہ لگانے کے لیے جانِ معیاری امتحانات کو استعمال کیا جاتا ہے۔ اس طرح کی جانچ یہ معلوم کرنے کے لیے ایک بہتر بنیاد کا کام دیتی ہے کہ کسی طالب نے واقعی کیا کچھ سیکھا ہے۔

بہر حال کچھ عرصہ تک طالب علموں کو حسبِ معمول نمبر دینے کا طریقہ جاری رہے گا۔ لیکن نمبر بارِ رو رعایت، منصفانہ و منطک سے دینے چاہئیں۔ حتیٰ الامکان نمبروں سے ظاہر ہونا چاہیے کہ جن مضامین میں نمبر دئے گئے ہیں ان میں طالب علموں کی استعداد کا کیا معیار ہے۔ اگر کوئی کلاس اوسط درجہ سے اوپر ہو، تو اُسے اعلیٰ نمبروں کے حسبِ معمول تناسب سے زیادہ نمبر ملنے چاہئیں۔ یہ رجحان بھی پایا جاتا کہ اونچی جماعت کے طلباء کو نجلی کلاس والوں کے مقابلہ میں بہتر نمبر دئے جاتے ہیں۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ اونچی جماعت میں، اعلیٰ معیار کے مطابق طلباء چھٹ کر آتے ہیں۔

اساتذہ چاہیں تو طے کر سکتے ہیں کہ وہ نمبروں کی تقسیم ایک مقررہ معیار کے مطابق کریں گے۔ ہم رشتہ گوشتوارہ میں نمبروں کی تقسیم کا نمونہ دیا جاتا ہے۔ اس میں ہر درجہ کی فیصد

نمبر شمار	الف	ب	س	د	ف
۱	۱۰	۲۰	۳۰	۲۰	۱۰
۲	۷	۲۲	۳۸	۲۳	۷
۳	۵	۲۵	۴۰	۲۵	۵
۴	۵	۲۰	۵۰	۲۰	۵
۵	۱۵	۲۵	۴۵	۱۰	۵
۶	۱۰	۲۰	۵۰	۱۰	۱۰
۷	۱۵	۲۵	۴۵	۱۵	۰

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

تعداد دکھائی گئی ہے۔ ان میں سے کسی ایک کو اختیار کیا جاسکتا ہے یا پھر کوئی اور معیار اختیار کیا جاسکتا ہے۔

نمبر ۵۰، ۵ کے علاوہ دوسرے تمام نمونوں میں تناسب یا توازن پایا جاتا ہے۔ اگر نمبروں کی تقسیم، صرف پانچ منزلوں یا پانچ درجوں تک محدود ہو، جیسا کہ اوپر کے نقشہ میں دکھایا گیا ہے، تو نمونہ کو معیاری نارمل یا نظری تقسیم سمجھا جاتا ہے۔ ضروری نہیں ہے کہ درجوں کو ہمیشہ حروف کے ذریعہ ہی ظاہر کیا جائے، بلکہ عددی فصل یا فی صد تناسب کے ذریعہ بھی پیش کیا جاسکتا ہے جیسے ۹۵ سے ۱۰۰ تک یا ۸۵ سے ۹۰ تک، یا ۷۰ سے ۸۰ تک یا صفر سے ۶۹ تک، یا کسی اور طریق تقسیم کے مطابق جو کسی استاد کے نزدیک پسندیدہ ہو۔ اگر کوئی اسکول یہ طے کرتا ہے کہ وہ کسی بھی طالب علم کو فیل نہیں کرے گا یا چند طلباء کو ہی فیل کرے گا یا یہ کہ کامیاب طلباء کی بہت بڑی اکثریت ہونی چاہیے تو وہ اسکیم کے پاس سے ملتی جلتی کوئی دوسری اسکیم اختیار کرے گا۔

کوئی بھی معیار کارآمد ثابت ہو سکتا ہے، اگر کسی مخصوص اسکول سسٹم کے مدرسین عام طور پر اسے استعمال کرتے ہوں، لیکن اگر معقول وجوہ موجود ہوں تو مرد و عورتوں کو ترک کرنے سے بچکنا ناہم نہیں چاہیے۔ مثلاً اگر یہ علوم ہو کہ طلباء کی استعداد معیار سے بالاتر یا کمتر ہے، تو دونوں صورتوں میں مقررہ معیار قابل عمل نہیں رہے گا۔ یہ جاننے کے لیے کہ نمبر دینے کا معیار کس طرح معقول عمل بنایا جاسکتا ہے، ایک مثال دی جاتی ہے۔ اس مثال میں مختصر آبیہ بتایا گیا ہے کہ ایک اسکول کے سپرنٹنڈنٹ نے معیار کا استعمال کس طرح کیا۔ اس اسکول کے بچوں کو دوسرے گریڈ میں جتنے نمبر ملے تھے، تیسرے گریڈ میں، اس کے مقابلہ میں بہت کم ملے۔ تیسرے گریڈ کے نمبر اس قدر کم تھے کہ بچوں کے والدین بللا اٹھے۔ انھوں نے تیسرے گریڈ کے مدرس پر اتنی سخت نکتہ چینی کی کہ معاملہ کی چھان بین کرنا ضروری ہو گیا۔

مسئلہ جو درپیش تھا اسے سمجھنے کے لیے، سپرنٹنڈنٹ نے اس بات کی جانچ پڑتال کی کہ مدرس کے نمبر دینے کا سسٹم کیا ہے۔ اسے پتہ چلا کہ دوسری جماعت کا استاد اپنے

شاگردوں کو، تیسری جماعت یا اور کسی جماعت کے استاد کے مقابلہ میں زیادہ نمبر دینے کا عادی ہے۔ بالآخر یہ تجویز رکھی گئی کہ مختلف مضمونوں میں، تمام جماعتوں کو نمبر دینے والے اساتذہ، نمبروں کی تقسیم کا یکساں طریقہ اختیار کریں۔ مدرسین نے طلباء کو جس طرح گریڈوں میں تقسیم کیا تھا، اس کی نقلیں، سائیکو اسٹائل کو دی گئیں، تاکہ مدرسین نمبروں کا ایک دوسرے سے مقابلہ کر سکیں۔ دوسرے گریڈ کی استانی نے فوراً نمبروں کی از سر نو تقسیم کی اور انھیں دوسرے مدرسوں کے معیار کے مطابق کر دیا۔ اس طرح وہ مشکل دور ہوئی، جو اس کے درجہ کے نمبروں اور اگلے درجہ کے نمبروں کے زبردست اختلاف سے پیدا ہو گئی تھی۔ نمبروں کی تقسیم کو سائیکو اسٹائل کو کرکڑیوں کی نقل ہر مدرس کو فراہم کرنا ایک بہت اچھا دستور ہے۔ اس طرح ہر استاد اپنے نمبروں کا مقابلہ دوسرے کے دئے ہوئے نمبروں سے کر سکتا ہے اور اس طرح غیر معمولی یا ناروا طریقوں کی اصلاح کی جاسکتی ہے۔

ہر اسکول اپنا اپنا معیار حسب دلخواہ مقرر کر سکتا ہے۔ ہائی اسکول کے تمام اساتذہ بحیثیت مجموعی مل کر سکتے ہیں کہ صفحہ ۵۵ پر جو اسکیمیں دی گئی ہیں۔ وہ ان میں سے کس اسکیم کو عمل میں لائیں گے۔ مثلاً کالج کی پہلی جماعت کے طلباء کے لیے اگر اسکیم ۱ کو بطور معیار اختیار کیا جائے تو اساتذہ کو نمبروں کی تقسیم اس طرح کرنی ہوگی کہ ہر مضمون میں تمام طلباء کی درجہ فیصد تعداد 'الف' درجہ پانے والوں کی، دس فیصد 'ف' درجہ پانے والوں کی بیس فیصد 'ب' درجہ پانے والوں کی اور بیس فیصد 'د' درجہ پانے والوں کی ہوگی۔ باقی ۴۰ فیصد طلباء کو 'س' درجہ دیا جائے گا۔ اس امر میں غلطی سے شک ہے کہ کوئی کالج اپنے شروع کے دو سال والے طلباء اور چوتھ اور پندرہ سالوں کے طلباء کے لیے ایک ہی معیار قائم کر سکتا ہے۔ استادوں کی جماعت اگر فیصلہ کرے تو ایسا ہو سکتا ہے۔ لیکن معقولیت اس میں ہوگی کہ ابتدائی سال کے طلباء سے گریڈ پندرہ سال کے طلباء تک، ادنیٰ نمبر والوں کے تناسب کو گھٹایا جائے اور اعلیٰ نمبر والوں کا تناسب بڑھایا جائے۔ اس لیے کہ پہلے سال کے بعد، طلباء کو کم و بیش ایک چیدہ گروپ خیال کیا جاتا ہے۔ پندرہ سال میں فیل شدہ طلباء کا اوسط فیصد کم سے کم ہونا چاہئے اس لیے کہ پندرہ سال تک پہنچتے پہنچتے بہت سے کمزور طلباء

کالج کو غیر بادکہہ چکے ہوتے ہیں۔

جغرافیہ کی ایک استانی کا تجربہ واضح کرتا ہے کہ متوازن طریق پر نمبروں کا تعین کس طرح ہونا چاہیے۔ طلباء کے تین فریق اس کے سپرد تھے۔ ان تینوں فریقوں کو ایک ہی قسم کے کام سپرد کئے گئے تھے۔ ایک ہی طرح انہیں پڑھایا گیا تھا اور ایک ہی طرز پر امتحان لیے گئے تھے۔ امتحانوں کے نمبر جب رجمٹر میں درج کر لیے گئے اور ہر فریق کے اوسط کا حساب بھی لگایا جا چکا، تو استعداد کے لحاظ سے تینوں فریقوں میں فرق پایا گیا۔ اب استانی اس انجمن میں پڑ گئی کہ ہر فریق کے طلباء کو کس تناسب سے نمبر دئے جائیں۔ بالآخر یہ طے کیا کہ ہر فریق میں نمبروں کی تقسیم ایک ہی طرح کی جائے۔ اس طریقے کے اختیار کرنے کا نتیجہ یہ ہوا کہ کمزور اور اچھے دونوں فریقوں میں "الف" درجہ حاصل کرنے والوں کا تناسب یکساں ہو گیا۔ اسی طرح، بہترین اور کمزور ترین فریقوں کے "ف" درجہ حاصل کرنے والوں کا اوسط فی صد بھی برابر ہو گیا۔ ظاہر ہے کہ اس استانی نے نارمل تقسیم کے اصول کا غلط استعمال کیا ہے اس طریقہ کے برتنے کا نتیجہ یہ ہوا کہ بہترین فریق کے طلباء کو قابلیت کے جس معیار کے لیے "س" کا درجہ ملا، اسی معیار کے کمزور ترین فریق کے طلباء کو "ب" کا درجہ حاصل ہوا اور ممکن ہے کہ "الف" کا درجہ بھی مل گیا ہو۔ نمبر دینے میں اس قسم کی عدم مساوات طلباء کے ساتھ نا انصافی کی مراد ہے۔

معقول طریقہ تو یہ ہوتا کہ تینوں فریقوں کے نمبروں کو یکجا کر کے طلباء کو "الف" "ب" وغیرہ درجوں میں تقسیم کا اصول برتا جاتا۔ تو پھر کسی ایک فریق کے طلباء کو "الف" کا درجہ اس لیے دیا جاتا کہ ان کی استعداد، دوسرے فریقوں کے "الف" درجہ کے معیار کے برابر ہے اسی اصول کے ماتحت ہر فریق کے طلباء کو "الف"، "ب"، "س"، "د"، اور "ف" کے درجے اس لیے دئے جاتے کہ ان کی استعداد اعلیٰ الترتیب، دوسرے فریقوں کے انہیں درجوں کے برابر ہے۔ مدرس کے لیے سب سے زیادہ پریشان کن لیکن اہم مسئلہ یہ ہے کہ طلباء کے کام کا درجہ کس طرح متعین کیا جائے۔ اس مسئلہ پر اسے بڑی احتیاط کے ساتھ غور کرنا ہوگا۔ اس کو یقین ہونا چاہیے کہ وہ جو کچھ کرتا ہے، اس کے لیے معقول وجوہات موجود ہیں۔ لیکن کسی

کام پر جو نمبر دئے جائیں یا رپورٹ کارڈ میں جو اندراجات مدرس کرے، انہیں یہ سمجھ لینا کہ وہ بالکل ٹھیک اور قابل اعتبار ہیں، درست نہیں۔ ان پر بہت زیادہ اہمکات نہیں کرنا چاہئے، اس لیے کہ مشاہیرہ اور تجربہ سے یہ بات واضح ہو چکی ہے کہ طالب علموں کے کام کے بارے میں ہر مدرس، ہر مضمون کے شعبہ، اور ہر اسکول کا تھمید، جدا جدا ہوتا ہے۔ بارہا ایسا بھی ہوتا ہے کہ ایک ہی مدرس کے خود اپنے تجزیے ایک دوسرے سے میل نہیں کھاتے۔

کئی مضمون کے نمبروں سے اگر محض اسی مضمون میں طالب علم کی قابلیت یا استعداد کا اظہار ہوتا ہو اور بس، تو ایسی حالت میں طالب علم کی دوسری خوبیوں کے لیے جدا گانہ نمبر دے جانے چاہئیں۔ ویسے تو یہ طریقہ سب مل مدرسین کو اپنانا چاہیے۔ لیکن کم از کم ایک ایسی اسکول کے مدرسین کے لیے تو یہ بات ناگزیر ہے کہ وہ نمبر دینے کی کوئی بنیاد یا اصول متعین کرنے کی کوشش کریں تاکہ ان سب کے نمبروں میں یکساں منویت پیدا ہو جائے۔ ہر مدرس کو نمبر دینے کا ایسا سسٹم استعمال کرنا چاہیے کہ جو نمبر وہ آج دیتا ہے، اُن کا تقابل اور دونوں کے نمبروں سے کیا جاسکے۔ نمبروں کی تقسیم کا ایسا معیار جس پر سب متفق ہوں اس تہذیبی عام رہبری کے لیے مددگار ثابت ہو سکتا ہے۔ لیکن منفرد معیار استعمال کرتے وقت بعض امور پیش نظر ہونے چاہئیں۔ خاص کر یہ دیکھنا ضروری ہے کہ جن طلباء کے لیے معیار بنایا جا رہا ہے وہ کس قسم کی اہلیت رکھتے ہیں، مگر مدرسین طلباء کی زیادہ سے زیادہ مدد کرنا چاہتے ہیں تو معیار انہیں بنانا چاہیے کہ اگر طلباء ذیل ہوں تو کم سے کم تعداد میں ذیل ہوں۔

نمبر دینے کے مروجہ طریقہ میں ترمیم

نمبر دینے کے روایتی طریقہ کے ناپسندیدہ اثرات | زیادہ تر اسکولوں میں نمبر دینے کو چونکہ خاص اہمیت دی جاتی ہے، اس لیے اس موضوع پر سیر حاصل بحث کرنا ضروری تھا۔ لیکن بحث کا خشا یہ نہیں کہ نمبروں پر اتنا غور دینا جتنا کر دیا جاتا ہے کوئی پسندیدہ بات ہے۔ ہم سمجھتے کہ نمبروں کی اہمیت کو کم کرنا مناسب ہے۔ اچھی اچھی دلیلوں سے ثابت کیا جاسکتا ہے کہ نمبر دینے کے رسمی طریقہ میں ترمیم کرنا یا اگر

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

ممکن ہو تو اس کو بالکل ہی ترک کر دیتا۔ قرین مصلحت ہے۔ بعض دلیلین تو پہلے ہی پیش کی جا چکی ہیں جیسے میاروں کا اختلاف، یا نمبروں کا قابل اعتبار نہ ہونا۔ یہ واقعات اپنی جگہ پر اہم ہیں، لیکن تعلیمی عمل پر نمبروں کا جو اثر پڑتا ہے وہ ان سب سے زیادہ اہم ہے۔

تعلیمی عمل پر نمبروں کا اثر یہ ہوتا ہے کہ طلباء کی زیادہ تعداد ان کو جی تعلیم کا اصل مقصد خیال کرنے لگتی ہے۔ جو طلباء د، درجہ میں ہوتے ہیں وہ چاہتے ہیں کہ بڑھ کر س، درجہ حاصل کر لیں۔ س، درجہ والے ب میں پہنچنا چاہتے ہیں اور سب کی خواہش یہ ہوتی ہے کہ انھیں الف درجہ مل جائے اور بعض کو الف درجہ حاصل ہونے کی توقع بھی ہوتی ہے زیادہ تعداد ان طلباء کی ہوتی ہے جو کسی مضمون میں حاصل شدہ نمبروں پر بحث مباحثہ کرتے رہتے ہیں۔ لیکن ان میں سے کوئی بھی ان معلومات اور اصولوں پر توجہ نہیں دیتا جو ان پر یہ مضمون مشتمل ہوتا ہے۔ کسی کام یا پرچہ میں جو گرڈ ملتا ہے، اُس پر ان لوگوں کا ردِ عمل جذباتی ہوتا ہے، لیکن خود مضمون سے انھیں کوئی سروکار نہیں ہوتا۔ کنڈرگارٹن سے لے کر گریجویٹ اسکول کے طلباء تک سب نمبروں کی دھن میں سرگرداں رہتے ہیں، اور علم کی حیثیت اول تو کوئی ہوتی ہی نہیں اور اگر ہوتی بھی ہے تو محض ثانوی۔

بہت سے طلباء ایسے ہوتے ہیں کہ اگر انھیں آخر میں قابل اطمینان نمبر مل جائیں تو پھر وہ اس بات کی پروا نہیں کرتے کہ ان کی تعلیمی کیفیت اچھی ہے یا بری۔ ایک طالب علم نے اپنے استاد کے بارے میں یہ رائے ظاہر کی: "بہشت معلم تو وہ کسی کام کا نہیں، لیکن مجھے اگر وہ کم از کم ب دے دے تو میں مطمئن ہو جاؤں گا۔" بہت سے طلباء اپنے مضامین یا کسی کورس کی قدر و قیمت کا تعین ان نمبروں کی روشنی میں کرتے ہیں جو انھیں ان مضمونوں یا کورس میں حاصل ہوتے ہیں۔ اس کے معنی یہ ہیں کہ تعلیم اور علم سے طلباء کی مغالبتاً عدم دل چسپی کا باعث نمبر ہی ہیں۔

اسکول کے نمبر، اسکول کے بچوں کی ذہنی زندگی پر کس حد تک اثر انداز اور حاوی ہوتے ہیں اس کی وضاحت ایک مثال دے کر کی جاتی ہے۔ ایک کم عمر لڑکی تھی۔ اُس کا نام اسٹھر تھا۔ اس نے اسکول میں دو سال بتا دئے۔ ایک سال کنڈرگارٹن میں اور ایک درجہ

اول میں کنٹرول کارٹن میں تو اُسے نمبر دے ہی نہیں گئے۔ اسٹھرنے بڑی خوش اسلوبی سے کام انجام دیا اور اپنی ذاتی اپج کا خوب خوب مظاہرہ کیا۔ اُسے پوری آزادی حاصل تھی اور بڑی سرگرمی کے ساتھ وہ اپنی دل چسپی، شوق، تجسس کا اظہار کرتی رہی تھی۔ وہ بہت سارے سوالات کیا کرتی اور متعدد چیزوں کے سیکسنے کی خواہش مند رہتی۔ درجہ اول میں اگر اس کا رویہ بدل گیا۔ کیونکہ اب اس کے ہر چھوٹے چھوٹے کام پر نمبر دے جانے لگے۔ اُسے بتایا گیا کہ نطال کا کام پر سنہری ستارہ کا نشان اور نطال پر چاندی کے ستارہ کا نشان اور ایک معمولی سبق پر ربرٹ اسٹامپ کے ستارے کا نشان ملے گا۔ زیادہ عرصہ نہ گزرنے پایا کہ وہ محض ستاروں کے مختلف گریڈ حاصل کرنے کی خاطر کام کرنے لگی۔ استانی نے مسلسل نمبر دے کر اُسے اپنے کنٹرول کے تنگ دائرہ میں قید کر لیا۔ نتیجہ یہ ہوا کہ اسٹھرنے پناظر کی شوق و تجسس اور اپج جو پہلے اس کے کام کی خصوصیات رہ چکی تھیں بہت کچھ کھو بیٹھی۔ اب وہ محض بتائے ہوئے کام کو کرنے والی اور دے ہوئے سبق کو یاد کرنے والی بن کر رہ گئی۔ اور یہ سب کچھ کیوں ہوا، اس لیے کہ اب اس کی تربیت، محض نمبروں کی قدر و منزلت کرنے پر مشتمل ہو چکی تھی۔

اس کے علاوہ وہ سسٹم ٹیک نہیں، جس میں استاد اپنے شاگردوں کے کام پر مسلسل نمبر دیتا رہے۔ کیونکہ اس کے نتیجے میں استاد اور شاگرد کا تعلق کچھ اس نوعیت کا ہو جاتا ہے جو بہترین تعلیمی فضا کے لیے سازگار نہیں۔ شاگرد کی تعلیمی سرگرمیاں صرف استاد کے دے ہوئے کام تک محدود ہو کر رہ جاتی ہیں۔ بعد میں استاد یہی جانچتا ہے کہ شاگرد نے اس کے مفروضہ کام کو کس خوبی سے انجام دیا ہے۔ شاگرد پوچھتا ہے: ”آپ اس کام کو کس طرح کرنا چاہتے ہیں؟“ ”مجھے کتنا لمبا مضمون لکھنا چاہیے؟“ وہ صرف اُن مخصوص کاموں کو انجام دیتا ہے جو اُسے تفویض کیے جاتے ہیں اور اچھے نمبر حاصل کرنے پر اس کی نظر لگی رہتی ہے۔ ایسی صورت میں طلباء ذاتی اپج سے کام نہ لیں اور بہت کم مضمون کو پورا کرنے کے بعد، پڑھنا اور مطالعہ کرنا ترک کر دیں تو اس میں حیرت کی کیا بات ہے؟ تجربہ بتاتا ہے کہ کسی مضمون میں آخری نمبر حاصل کرنے کے بعد اس مضمون کے مطالعہ کے سلسلہ میں، طلباء کی کوشش اور دل چسپی ختم ہو جاتی ہے۔

استاد اور شاگرد کے تعلقات میں مزید الجھاؤ پیدا کرنے کی وجہ یہ بھی ہے کہ ہر حصول تعلیم کا محرک ہونے کی بجائے بذات خود اس کی غرض و غایت بن جاتے ہیں۔ ہونا تو یہ چاہیے تھا کہ ان میں صاحبیوں جیسا اشتراک عمل پیدا ہوتا اور استاد اور شاگرد ایک دوسرے کی نشوونما میں دل چسپی لیتے لیکن بجائے اس کے حالات کی شکل یہ ہو جاتی ہے کہ استاد کے قبضہ میں نمبر دینے کا اختیار ہوتا ہے جس کے ذریعہ وہ شاگردوں پر کنٹرول حاصل کر لیتا ہے۔ کچھ استاد اس اختیار کو بطور انتقام استعمال کرتے ہیں اور جو شاگرد انھیں پسند ہیں، ان کو اعلیٰ اور جن سے وہ ناخوش ہیں ان کو ادنیٰ نمبر دیتے ہیں۔ حصول تعلیم کی خفا، استاد اور شاگرد، دونوں کے لیے کہیں زیادہ بہتر بن سکتی ہے، اگر نمبروں کی اہمیت گھٹا دی جائے اور دونوں مل کر ان مسائل کو حل کرتے بہت جانتیں جو اسکول کے اندر اور اس کے باہر ابھرتے رہتے ہیں۔ اسکول میں نمبروں پر زور دینا اگر ترک کر دیا جائے تو یہی تعلیم کے ضروری محرکات میں کوئی خلل واقع نہ ہوگا۔ یہ پسج ہے کہ بچوں کو پڑھنے کھننے کے لیے گھسانے کی ضرورت پڑتی ہے۔ لیکن یہ محرک دوسری طرح بھی مہیا کیا جاسکتا ہے۔ ہم نے اسٹادیوں باب میں اس مسئلہ پر بحث کی ہے۔ ہر کیف یہاں یہ نکتہ ذہن میں محفوظ رکھنا چاہیے کہ اسکول کے نمبروں پر اس درجہ زور دینا، حقیقی اور پسندیدہ محرکات کو موثر بنانے کے مٹانی ہے۔

اسکول کے موجودہ ڈھڑے کے مطابق کسی ایک فرد کی تعلیم متعدد مضامین میں منبئی ہوتی ہے۔ ان مضامین کے مطالعہ کے دوران، متعدد قسم کے نمبر دیتے جاتے ہیں۔ مطالعہ کی مدت ختم ہونے پر آخری نمبروں کا اندراج ہوتا ہے۔ اس طریق عمل کو نفسیات کی رو سے صحیح نہیں کہا جاسکتا۔ تعلیم حصوں میں بنت جاتی ہے اور ہر حصہ مخصوصی طور پر دوسرے حصہ سے الگ رکھا جاتا ہے۔ حالانکہ نفسیاتی اعتبار سے انھیں ایک دوسرے ساتھ منسلک کرنا چاہیے۔ اس کے علاوہ بچوں کے نمبروں کے ہزار ہا ریکارڈ رکھنے پڑتے ہیں۔ ہر مہینہ یا چھ ہفتوں کے اختتام پر، ہر سرے اسے ہشتن نامی یا انتہائی میعاد کے پورا ہو جانے پر، امریکی اسکول سسٹم میں لاکھوں قسم کے نمبر دے جاتے ہیں اور ریکارڈ میں ان کا اندراج کیا جاتا ہے۔ یہ سب چیزیں غیر ضروری ہیں۔ اس طریق عمل میں محنت اور پیسہ کا خرچ بھی زیادہ ہے۔ اور دونوں چیزیں ضائع بھی ہوتی ہیں۔ دو گونہ

نقصان یہ ہے کہ نمبروں کی کثرت، تعلیمی نقطہ نگاہ سے بھی درست نہیں۔ بہتر یہ ہے کہ کام کی اکائیاں زیادہ دیں ہوں اور ان پر چند بار ہی نمبر دے جائیں۔ کچھ لوگوں کا خیال ہے کہ اگر نمبر دینے کی موجودہ تعداد کم کر اس کا دسواں حصہ کر دیا جائے تو زیادہ موثر طور پر نمبر دے جاسکتے ہیں۔

یہ تنقید مردہ نمبر دینے کے طریقے سے متعلق ہے، جس سے رپورٹ کارڈ مکمل کیا جاتا ہے اس تنقید سے اس مدد پر ہرگز حرج نہیں آتا، جو استاد اپنے شاگرد کے کام کا جائزہ لے کر اُس کو دیتا ہے تاکہ وہ اپنی غلطیوں کی اصلاح کر سکے اور کامیابی کو مستحکم بنا سکے۔ طالب علم کو اپنی تعلیمی ترقی کی رفتار سے واقف ہونا چاہیے۔ استاد کو شاگرد کے کام کی جانچ اس نقطہ نظر سے کرنی چاہیے کہ تحصیلِ علم اور ترقیِ تعلیم میں وہ اُس کی مدد کا رشتہ ہو، لیکن استاد کی بیشتر جانچیں اس عرض کو پورا نہیں کرتیں۔ عام طور پر اس سے ریکارڈ کی خانہ پُری ہو جاتی ہے لیکن طالب علم کے کسی کام نہیں آتیں۔

نمبر دینے کا ترمیم شدہ سسٹم | نمبر دینے کے روایتی طریقے کو قطعاً ترک کر دینے کی بجائے زیادہ قابلِ عمل بات یہ ہوگی کہ اس میں ضروری ترمیم کر دی جائے۔ اسکول کے تجربات سے طالب علم پر جو رقعہ عمل ہوتا ہے اس کی تھوڑی بہت رپورٹ، خود طالب علم اور اُس کے والدین کو بھیجنا ضروری ہے۔

پنچلی جماعتوں میں سادہ سی رپورٹ سال میں تین یا چار بار سال کر دنیا کافی ہے۔ اس رپورٹ میں ایک تحریری پیرا گراف ہونا چاہیے، جس میں بچہ کی دلچسپیوں اور عادتوں کا ذکر ہو۔ اُس کی خاص خاص کمزوریوں اور خوبیوں کو بیان کیا جائے اور اس امر پر روشنی ڈالی جائے کہ اسکول کے ماحول سے اُس نے عام طور پر کتنی مطابقت پیدا کی ہے۔ والدین کو بلا یا جائے تاکہ بچہ کی ترقی کو بروئے کار لانے میں وہ استاد کا ہاتھ بٹائیں۔ کسی قسم کے مخصوص نمبروں کی ضرورت نہیں۔ سب سے بہتر یہ ہے کہ بچہ نے عام طور پر جو ترقی کی ہے، یا ترقی نہیں کی ہے۔ اس کا ذکر، سادہ اور سیدھے لفظوں میں کر دیا جائے۔

دوسری جماعت کی ایک متعلم کے بارے میں، استاد کے تحریری بیان کی مثال ذیل

میں دی جاتی ہے :

اگر زیادہ رسمی کارڈ ہی درکار ہو، یعنی ایسا کارڈ جس میں واقعی یہ ظاہر کیا جائے کہ طالب علم نے کس درجہ کی ترقی کی ہے تو ایک ایسا کارڈ استعمال کیا جاسکتا ہے، جس میں بچہ کے کام کرنے کی حادۃ، سماجی فہمیت اور اس کی نشوونما کے درجے ظاہر کئے جائیں۔ سادہ اور صاف لفظوں میں ہر پہلو کو بیان کیا جائے۔ اگر کوئی پہلو قابلِ اطمینان ہو تو اسے الف (اطمینان بخش)، ناقابلِ اطمینان ہو تو ن (ناقابلِ اطمینان) اور پہلے کے مقابل میں اگر ترقی کی ہو تو ت (ترقی) کا نشان لگا کر ظاہر کیا جائے۔ اگر استاد کسی اور بات کا اضافہ کرنا چاہے تو اس کے لیے جگہ چھوڑ دی جائے۔ والدین کے اظہارِ رائے کے لیے بھی جگہ ہونی چاہیے۔ ذیل کے نقشہ میں اس طرح کے رپورٹ کارڈ کا نمونہ دیا جاتا ہے :-

پہلی جماعتوں کے مناسب حال رپورٹ کارڈ

بہار	جائزہ	خزاں	
الف	الف	الف	کام کرنے کی عادتیں: دلچسپی لیتا ہے
ت	ت	ن	محنت سے کام کرتا ہے
			سماجی عادتیں: اپنے اور دوسروں کے ساتھ نباہ کر رہتی ہے
			نشوونما: اپنی دلچسپیوں کو بڑھا رہی ہے
الف	الف	الف	قابلیتوں کو حاصل کر رہی ہے

کام ظاہر کرنے کے لیے الف کا نشان، ناقابل اطمینان کے لیے ن کا نشان اور اگر کام اطمینان بخش نہ ہو لیکن رو بہ ترقی ہو تو ن کی بجائے ت (ترقی) کا نشان لگایا جائے۔ استاد اور والدین کی رائے زنی کے لیے جگہ چھوڑی جائے اور نجلی جماعتوں سے متعلق دے ہوئے مذکورہ بالا نمونہ کے مطابق، کارڈ پر طالب علم کی صفاتوں کے جائزہ کا اندراج کرنے کے لیے بھی جگہ ہونی چاہیے۔

تین بار سے زیادہ بچوں کی استعداد کا تخمینہ لگانا اور ان کے گھروں کو رپورٹ کارڈ بھیجنا نہ صرف غیر ضروری بلکہ فیض اوقات اور محنت کو رائیگاں کرنا ہے۔ اس کے علاوہ والدین کو چار مہینہ واری یا سہ ماہی ہفتہ واری رپورٹ کی ضرورت بھی نہیں ہوتی۔ وہ کم و بیش جانتے ہیں کہ گزشتہ سال اُن کے بچوں نے جس کارکردگی کا ثبوت دیا اس کی بنیاد پر، سال رواں میں ان کا بچہ کیا کچھ کر سکتا ہے۔ آج کل جتنی بار رپورٹیں بھیجی جاتی ہیں اگر اُن کی تعداد آدھی کر دی جائے تو بھی والدین اپنے بچوں کی تعلیمی کیفیت سے اچھی طرح واقف ہو سکتے ہیں۔ بچہ کی تعلیمی حالت میں اگر کوئی نا موافق تبدیلی پیدا ہو جائے تو استاد خاص رپورٹ کے ذریعہ والدین کو مطلع کر سکتا ہے۔ پھر استاد اور والدین مل کر اس تبدیلی کے اسباب کا سراغ لگا سکتے ہیں اور اُن طریقوں کو معلوم کرنے کی کوشش کر سکتے ہیں جن سے بچہ کو اس کی استعداد کی اصل سطح پر دوبارہ لایا جاسکے۔

غالباً بعض اسکول اس بات کے حق میں ہیں کہ اسکول میں کارکردگی کے اعتبار سے طلباء کو تین درجوں میں بانٹ دیا جائے اور ان درجوں کو انگ الف ظاہر کرنے کے لیے تین علامتی نشان یعنی م۔ الف اور ن استعمال کیے جائیں۔ حرف م ممتاز حیثیت یا اول درجہ گریڈ ظاہر کرنے کے لیے۔ الف، اطمینان بخش حالت، یا ب۔ س اور بعض حالتوں میں د گریڈ کو ظاہر کرنے کے لیے، ن کا حرف ناقابل اطمینان حالت، یا ف گریڈ اور بعض حالتوں میں د گریڈ کو ظاہر کرنے کے لیے استعمال کیا جائے۔

مزید برآں رپورٹ کارڈ ایسا ہونا چاہیے جس سے بچے کے دل میں ترقی کرنے کی انگ پیدا ہو، رپورٹ کارڈ کو صرف رپورٹ ہی نہیں بلکہ اس سے بھی زیادہ کارآمد بنایا جاسکتا ہے۔ اسکول کے بچوں کی مجموعی تعلیم کے بہت سے امدادی طریقوں میں رپورٹ کارڈ کو بھی بطور طریق تعلیم

شامل ہونا چاہیے۔ رپورٹ کارڈ کو کتنا ہی سیدھا سادہ بنا دیا جائے اور اس کے اجراء کی تعداد میں کتنی بھی کمی کیوں نہ کر دی جائے۔ پھر بھی یقین کے ساتھ نہیں کہا جاسکتا کہ استاد اپنی جانچ میں جو غلطیاں کرتا ہے وہ بالکل دور ہو جائیں گی۔ درجہ بندی میں اگر بہت باریک فرق ظاہر کرنے کی کوشش نہ کی جائے تو نمبر دینے سے متعلق بے اعتباری کم ہو جاتی ہے اور نمبر دینے کا سسٹم محض کمرہ جماعت میں حاصل شدہ استعداد کو کا اظہار کرنے تک ہی محدود نہیں رہتا، بلکہ بچوں کی تعلیمی نشوونما کا محرک بن جاتا ہے اور ان کی رہنمائی میں مدد کرتا ہے۔

خیال ہے کہ الف یا ت یا اسی طرح کی دوسری علامتوں کا استعمال روایتی رپورٹ کارڈ کی برائیوں کو کسی حد تک کم کر سکتا ہے اور مضمون نویسی، خوش خوانی اور استقامت میں دے ہوئے بے شمار نمبروں کی خامیوں میں تخفیف کر سکتا ہے۔ بچے کے کردار کی خصوصیتوں پر بھی اگر نمبر دئے جائیں تو ان سے فائدہ کی بجائے نقصان ہی ہوگا۔ اس میں شبہ ہے کہ بچے اپنے رویہ کو معنی اس خیال سے بہتر بنالیں گے کہ اس عنوان کے ماتحت بھی انھیں دتتا فوٹا نمبر دئے جاتے ہیں۔

طالب علم کو مدد دینا اور اُس کی رہنمائی کرنا غالباً سب سے بہتر تو یہ کہ روایتی رپورٹ کارڈ کو خیر باد کہہ دیا جائے۔ اس سے جو وقت بچے وہ طالب علم کی رہنمائی پر صرف کیا جائے۔ اس کا بہترین طریقہ یہ ہے کہ حسب ضرورت اساتذہ، طلباء اور والدین ایک جگہ جمع ہوں۔ اس ملاقات کی غرض یہ ہے کہ طلباء کو جو مسائل درپیش ہوں ان کے حل کرنے اور والدین کو ان کے بچوں کے حالات بہتر طور سے سمجھنے میں مدد دی جائے۔ والدین بھی بچوں کے حالات سمجھنے میں استادوں کی مدد کر سکتے ہیں یہ ملاقات نجی طور پر ہونی چاہیے۔ باپ اور بیٹے سے الگ الگ مشورہ کیا جائے۔ ملاقات کے دوران صرف اسکول کے نمبروں پر ہی گفتگو نہیں ہونی چاہیے۔ بلکہ اس امر پر بھی غور کرنا چاہیے کہ طالب علم کی کمزوریوں پر قابو پانے اور اُس کی صلاحیتوں کو تقویت پہونچانے کے سلسلہ میں میں کیا کچھ کیا جاسکتا ہے۔ تعلیمی قابلیت اتنی توجہ کی مستحق نہیں، جتنے کہ وہ مسائل جن کا تعلق طالب علم کی شخصیت اور سماجی کارکردگی سے ہے۔

ہر بچہ کے والدین سے سال میں ایک بار دو بار مل کر مشورہ کرنا، اکثر بچوں اور والدین کی ضروریات کو پورا کرنے کے لیے کافی ہے۔ مگر بچہ کو بہت زیادہ مدد کی ضرورت ہو، تو متعدد بار باہمی ملاقات کا انتظام کیا جاسکتا ہے۔ استاد اور طالب کی ملاقات کا انتظام، قاعدہ کے مطابق کم سے کم سال میں ایک بار، یا ضرورت کے مطابق کئی بار کیا جاسکتا ہے اور یہ انتظام طالب علم کی ضروریات کو پورا کرنے کے لیے کافی ہونا چاہیے۔

سوال یہ ہے کہ اس ملاقات میں، استاد اور والدین کیا کام انجام دیں؟ یہ بھی سوال ہے کہ والدین کیا جانا چاہتے ہیں؟ اس کا جواب یہ ہے کہ بچہ کی شخصیت، اس کے سماجی کردار اور تعلیمی کارکردگی کو سمجھنے کے لیے، استاد اور والدین کے درمیان بات چیت ہونی چاہیے۔ بات چیت کی غرض و غایت یہ ہے کہ طالب علم کی صلاحیتوں کو پوری کامیابی کے ساتھ بروئے کار لانے میں، گھر اور اسکول ایک دوسرے سے پورا تعاون کریں۔

بہت سے والدین، مخصوص سوالات پوچھیں گے کہ اُن بچوں نے اسکول کے مضامین میں کتنی کامیابی حاصل کی ہے۔ استاد کو بھی ان کے ٹھیک ٹھیک جواب دیتے ہوں گے۔ استاد کے پاس چونکہ بہت سے امتحانوں کے نتائج کاریکارڈ ہوتا ہے اور وہ کلاس میں طالب علم کے کام کا مشاہدہ کرتا رہتا ہے، اس لیے وہ طالب علم کی قابلیت کو ابھی طرح سمجھتا ہے۔ اس معاملہ میں قابلیت کی معیاری جانچ خاص اہمیت رکھتی ہے۔ اس لیے کہ اس قسم کی جانچوں کے ذریعہ استاد بتا سکتا ہے کہ کلاس میں اور قومی معیار کے مطابق طالب علم کی کیا حیثیت ہے۔

بعض استاد، اس قسم کی ملاقات کو کامیابی سے استعمال نہیں کر پاتے۔ وجہ یہ ہے کہ نہ تو وہ خود والدین سے ضروری معلومات اخذ کر سکتے ہیں، اور نہ اطمینان بخش طریق پر والدین کوئی معلومات فراہم کر سکتے ہیں۔ بعض مدرسین اپنے درس کی تاثیر کے بارے میں صفائی دینے لگتے ہیں۔ بہر حال ملاقات کی ناکامی کو کامیابی میں تبدیل کیا جاسکتا ہے۔ بشرطیکہ استاد ملاقات کی اُن تکنیکوں کا غور سے مطالعہ کرے، جن کے ذریعہ ملاقات کو مفید بنایا جاسکتا ہے۔ اور اُس کی روشنی میں اپنے طریقہ تعلیم کو بہتر بنائے۔ بعض والدین سے مشورہ کرنا مشکل ہوتا ہے، اس لیے کہ وہ بھی اپنی صفائی پیش کرنے لگتے ہیں۔ انھیں ضرورت سے

زیادہ اپنی اولاد سے لگاؤ ہوتا ہے۔ وہ اپنے بچوں کے حالات کو سمجھنے اور زیادہ سمجھداری کے ساتھ ان کی مدد کرنے کی بجائے اُٹان کی طرف سے صفائی اور معذرت پیش کرنے لگتے ہیں۔ ایسی صورت میں استاد کے لیے لازم ہے کہ باتِ حقیقت میں پیش قدمی کرے تاکہ والدین میں صحیح رہنمائی کی اسپرٹ پیدا ہو سکے۔ اگر ملاقات کا طریقہ تفصیل کے ساتھ مرتب کیا جائے تو طالب علم کی امداد کے سلسلہ میں بہت کچھ کیا جاسکتا ہے۔ بہت سے اسکولوں میں یہ طریقہ کامیاب ثابت ہوا ہے۔

رپورٹ کارڈ ایسی برائی نہیں کہ اُسے ترک نہ کیا جاسکے اور نہ ہی رپورٹ کارڈ قابلیت کا ریکارڈ رکھنے کے لیے ضروری ہے۔ اگر ہر سال میٹری جاہج کی جائے تو طالب علم کی قابلیت کا ریکارڈ تیار کیا جاسکتا ہے استاد مشاہدہ اور جانچ کی بنا پر اپنے شاگردوں کی سالانہ استعداد کا جائزہ لے سکتا ہے۔ اگر استاد کے جائزہ میں سالانہ جانچ کو شامل کر دیا جائے تو ایسا ریکارڈ تیار کیا جاسکتا ہے جس سے بچہ کی تعلیمی قابلیت کو بخوبی سمجھا جاسکے۔

ہر طالب علم کے ریکارڈ میں اُس کی ذہنی جانچ اور دلچسپی کی جانچ کا نتیجہ بھی شامل ہونا چاہیے۔ ریکارڈ میں اُس کے وہ تجربے بھی درج کیے جائیں، جو اُس کی ورزشی، ڈرامائی، استدلالی، موسیقاریہ اور دوسری خاص سرگرمیوں سے تعلق رکھتے ہوں۔ استاد کو ایسے خاص خاص تجربوں اور مشاہدوں کو درج کرنے کی ضرورت پڑے گی، جو طالب علم کی شخصیت اور اُس کی صلاحیتوں کے سمجھنے میں مدد دیں۔ اس قسم کے ریکارڈ رکھنے کا مقصد یہ ہے کہ طالب علم اور والدین کو ٹھیک واقعات سے روشناس کیا جائے اور صحیح معلومات بہم پہنچائی جائیں۔ اتنا سارا وقت جو طالب علموں کے گریڈ معین کرنے، رپورٹ کارڈ تیار کرنے اور نمبروں کے اندراج کرنے میں صرف کیا جاتا ہے، وہ طالب علم کی رہنمائی کے لیے بہترین شکل میں استعمال کیا جاسکتا ہے۔

خلاصہ اور تبصرہ

طلباء پر یہ جاننے کے خواہش مند ہوتے ہیں کہ استاد جب ان کے درجہ کا تعین کرتا

ہے تو کیا کیا امور اُس کے پیش نظر ہوتے ہیں۔ طلباء کو بعض اوقات یہ شبہ ہوتا ہے کہ درجہ کے تعین میں ذاتی امور بھی اثر انداز ہوتے ہیں۔

کسی مضمون میں درجہ کا تعین، طلباء کی استعداد اور علم پر مبنی ہونا چاہیے۔ دوسرے اوصاف یا دوسرے سے نظر انداز کر دئے جائیں یا پھر اُن پر علیحدہ نمبر دئے جائیں۔

نمبر دینے کا کوئی یکساں معیار نہیں۔ نمبروں کا سلسلہ بہت وسیع ہے اور کسی مخصوص کام کے لیے مختلف نمبر دے جاسکتے ہیں۔ میار کے معاملہ میں استادوں کے مابین اختلاف رائے ہے۔ ہائی اسکولوں اور کالجوں کے مختلف شعبوں میں مختلف میار پائے جاتے ہیں۔ اسکولوں کے مابین بھی میاروں میں زبردست فرق ملے گا، یعنی ہر اسکول کا میار جداگانہ ہوتا ہے۔ ایسے اسکول بھی ملیں گے جن کے طلباء دوسرے اسکولوں کے طلباء کے مقابلہ میں کمزور ہیں لیکن مقابلہ اعلیٰ نمبر پاتے ہیں۔

اسکول کے نمبر اس لیے اہم ہیں کہ طالب علم اور اُس کا خاندان، ان کو اپنے وقار کا معاملہ تصور کرتا ہے۔ نمبروں کی ایک اہمیت یہ بھی ہے کہ ان سے ممتاز پوزیشن حاصل ہوتی ہے اور کالج میں داخلہ کی سفارش ان کی بنا پر ہی کی جاتی ہے۔ بہت سے انعامات اور تعلیمی اعزاز بھی نمبروں کی بدولت ہی طلباء کو حاصل ہوتے ہیں۔

فوجی بھرتی کا حکمہ جب یہ ملے کرتا ہے کہ کالج کے کن طلباء کو فوجی خدمت سے مہلت دی جائے تو وہ ان کے نمبروں کا خیال رکھتا ہے۔

نمبر متعین کرنے کے لیے، متوازن یا نارمل تقسیم کو بطور رہنما استعمال کیا جائے۔ اس سے ایک منصفانہ میار قائم ہوگا۔ لیکن تقسیم کے منصفانہ میار اور کلاس یا جماعت کی خصوصیت پر بھی خاص نظر رکھنا ضروری ہے۔

بعض ماہرین نفسیات اور ملیں محوس کرتے ہیں کہ نمبر دینے کا موجودہ سسٹم، اچھی تعلیم اور عمدہ علمی فضیلت حاصل کرنے کے لیے سازگار نہیں۔ اس لیے کہ اس سسٹم کی وجہ سے طلباء صرف نمبروں کی خاطر کام کرتے ہیں اور اپنے مطالعہ کے طریقوں کو محدود کر دیتے ہیں۔ نتیجہ کے طور پر یہ یقین کیا جاتا ہے کہ نمبر دینے کے موجودہ سسٹم میں ترمیم کی

ئے۔ تاکہ طلباء کے درجے متعین کرنے کے بجائے ان کی خامیوں کی تشخیص کرنے پر توجہ دیا جائے اور انہیں جو مدد درکار ہو وہ ہم پہنچائی جاسکے۔ لہذا سفارش کی جاتی ہے کہ اساتذہ اور والدین، طلباء کی صلاح و بہبود کے بارے میں حسب ضرورت مشورہ لیا کریں۔

اسکول کے نمبر طلباء علم کی استعداد کا ریکارڈ رکھنے کے لیے ضروری نہیں۔ اس لیے کہ استعداد کی سالانہ میااری جاہنگ سے بہترین قسم کا ریکارڈ تیار کیا جاسکتا ہے۔

پنی معلومات کو خود جانچئے

- ۱۔ کیا آپ کا خیال ہے کہ نمبر دینے کا موجودہ سسٹم، طالب علم، والدین اور اساتذہ پر بہت دباؤ اور زور ڈالتا ہے؟ بحث کیجئے۔
- ۲۔ بیان کیجئے کہ نمبروں کی کسی میااری تقسیم کو اسکول میں دانشمندانہ یا غیر دانشمندانہ طریق پر کس طرح استعمال کیا جاسکتا ہے۔
- ۳۔ ایک بڑی فرم کا نمائندہ، جس نے انجینئرنگ کالج کے بہت سے گریجویٹوں کو عارضی طور پر ملازم رکھ لیا تھا، کہتا ہے: ”جو گریجویٹ علمی استعداد کے لحاظ سے، اوپر کے ۲۰ فی صد طلباء کے زمرہ میں شامل ہیں۔ ان میں سے انتخاب کرنے کا اختیار مجھے دے دو اور باقی کو تم اپنے لیے رکھ سکتے ہو۔“ اس بیان پر آپ کا رد عمل کیا ہے؟
- ۴۔ مان لیجئے کہ رپورٹ کارڈ کی جگہ ملاقات نے لی۔ استاد، والدین اور طلباء کے درمیان، بات چیت کا طریقہ بھی اختیار کر لیا گیا۔ تو بتائے کہ ان باہمی گفتگوؤں میں کیا کچھ حاصل کیا جاسکتا ہے۔
- ۵۔ کسی مضمون یا کورس کے نمبروں سے، طالب علم کی اس مضمون یا کورس میں قابلیت ظاہر ہونی چاہیے، نہ کہ اس کی مختلف ذاتی خصوصیات۔ اس

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

پر تبصرہ کیجیے۔

۷۔ آپ کی رائے میں نمبر دینے اور رپورٹ تیار کرنے کا کون سا طریقہ طالب علم کی نشوونما کے لیے سازگار ہے؟

۸۔ یہ ممکن ہے کہ ایک طالب علم دو کالجوں میں، ایک ہی معیار کا کام انجام دے، لیکن ایک کالج اسے الٹ گریڈ عطا کرتا ہے اور دوسرا اس گریڈ۔ اس بیان کی وضاحت کیجیے۔

۹۔ روایتی مارکنگ سسٹم کے کیا کیا فائدے اور کیا کیا نقصانات ہیں؟

۱۰۔ اسکول نمبروں کے خلاف بہت کچھ کہا سنا گیا ہے، تاہم جو طلباء اسکول میں بہترین نمبر حاصل کرتے ہیں، وہی اسکول کے بعد کی زندگی میں سب سے زیادہ کامیاب ثابت ہوتے ہیں۔ اس پر تبصرہ کیجیے۔

۱۱۔ کسی ہائی اسکول کے نوآموز طلباء کے لیے آپ کی رائے میں نمبروں کی مناسب تقسیم کیا ہونی چاہیے؟

۱۲۔ آج کل نمبروں پر مبنی زور دیا جاتا ہے، اس کا یہ اثر ہوتا ہے کہ طلباء تحصیل علم میں دل چسپی لینے کی بجائے، صرف نمبر حاصل کرنے کی خاطر کام کرنے لگتے ہیں۔ ... بحث کیجیے۔

۱۳۔ بتائیے کہ ایک ہی کالج کے مختلف شعبوں میں نمبر دینے کے لیے معیار اتنے مختلف کیوں ہوتے ہیں۔

۱۴۔ اگرچہ یہ درست ہے کہ انفرادی نمبروں کی بے اعتباری کے سلسلہ میں بہت سی مثالیں ملتی ہیں، تاہم بحیثیت مجموعی، نمبر طلباء کے نہایت اہم اوصاف اور قابلیتوں کی اچھی خاصی قابل اعتبار نشان دہی کرتے ہیں۔ اس بیان کی وضاحت کیجیے۔

۱۵۔ جملہ حاصل شدہ نمبروں کا ریکارڈ بہتر ہے یا وہ ریکارڈ جس میں فقط قابلیت کی معیاری جانچ کے نمبر درج ہیں؟ بتائیے کہ ان دونوں میں کون سا ریکارڈ

بہتر ہے۔

۱۵۔ آف درجہ دینے سے ایک استاد کا جو مطلب ہوتا ہے۔ وہی دوسرے استاد کا بھی ہوتا ہے۔ یہی حال ہے۔ سن اور دوسرے درجوں کا بھی ہے۔۔۔۔۔
اس بیان پر تبصرہ کیجیے۔

۳۔ مطالعہ اور تحصیلِ علم کا طریقہ

کارگر طالب علم بننا

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی — نوٹ کیجیے کہ تعلیم کے طریقے ۔
طالب علم کے طرز مطالعہ کا تعین کر سکتے ہیں۔ یعنی پڑھانے میں جن طریقوں کو اختیار کیا جاتا ہے، اُن کے مطابق ہی طلباء عموماً مطالعہ کرتے ہیں۔
آپ کو اس قابل ہونا چاہیے کہ مطالعہ کے کسی مخصوص پروگرام کی اہمیت کو واضح کر سکیں جس میں وقت اور جگہ کا سوال ہو۔
مطالعہ کرنے کا طریقہ سکھایا جاتا ہے، لیکن ایسے حالات میں جو آئیڈیل (مثالی)، حالات سے کوسوں دور ہیں۔ کیوں؟

امتحان کی تیاری کے بہترین طریقے کیا ہیں؟ رٹ لینا بے اثر کیوں ہوتا ہے؟
کسی ایک سبق کی تیاری کرتے وقت، جن مرحلوں سے گزرنا مفید ہوگا، وہ یہ ہیں؛ شروع میں سبق کے اہم حصوں پر سرسری نظر ڈالنا۔ پوری توجہ کے ساتھ پورے سبق کو پڑھنا۔ پیرا گراف کے خاص خیال (مطلب) کو معلوم کرنا۔ مشکل حصوں کا خاص طور پر مطالعہ کرنا۔ سبق کے نوٹ لینا، اور اُس کا خاکہ تیار کرنا۔ اسباق کو دہرانا اور سابقہ معلومات سے نئی معلومات کو مربوط کرنا۔ متعلقہ معلومات کا کئی ماخذوں سے مطالعہ کرنا۔ نقطوں، چارٹوں، نقشوں، فارمولوں، اور سوالوں کو اچھی طرح سمجھ لینا۔

آپ کو اس قابل ہونا چاہیے کہ اس بات کی وضاحت کر سکیں کہ یہ طریقے کیسے کے عمل کو کس طرح بہتر بناتے ہیں۔

مطالعہ اور تحصیل علم کا طریقہ

ایک اچھی تفویض طالب علم کی کس طرح مدد کر سکتی ہے؟ کورس شروع کرنے سے پہلے، طلباء کی استعداد کی جانچ کرنے کا کیا مقصد ہوتا ہے؟ کسی سبق کو پورا پڑھایا جائے یا ٹکڑے ٹکڑے کر کے پڑھایا جائے، انہیں بالترتیب کلی اور جزوی طریق تعلیم کہتے ہیں۔ اس باب میں ان طریقوں کو اچھی خاصی تفصیل کے ساتھ بیان کیا گیا ہے۔ ان طریقوں کے مختلف پہلوؤں کو سمجھنا چاہیے۔ نیز یہ جانتا بھی ضروری ہے کہ بہترین طور پر انہیں کس طرح کام میں لایا جاسکتا ہے۔

یہ جانتا چاہیے کہ مطالعہ کرنے کی اچھی اور بری عادتیں کیا ہوتی ہیں اور تحصیل علم سے ان کا کیا تعلق ہے۔

نوٹ کیجئے کہ یہ بات ممکن ہے کہ کم مطالعہ کرنے والے طلباء میں بہتر نمبر حاصل کرنے کی صلاحیت اور زیادہ ذہین ہونے کا امکان موجود ہو۔

استاد میں اہلیت ہوتی چاہیے کہ مطالعہ کرنے کے نہایت اہم قاعدوں کا تجزیہ کر سکے اور انہیں مختلف درجوں میں تقسیم کر سکے۔

مطالعہ کرنے کے طریقے سکھا کر، طلباء کی استعداد کو کس حد تک بہتر بنایا جاسکتا ہے؟ ان کا پڑھنا کس طرح سدھارا جاسکتا ہے؟

سوالات کی نوعیت کے مطابق، احتمالات میں فرق ہوتا ہے۔ کچھ امتحانوں کا نتیجہ، قابلیت حاصل کرنے میں مقابلتا زیادہ اچھا ہوتا ہے۔ فرق نوٹ کیجئے۔

مطالعہ کا وقت کس طرح، گھنٹوں میں تقسیم کیا جائے؟ مطالعہ، زیادہ سے زیادہ موثر ثابت ہو؟

کیا ذہین اور قابل طلباء پر، تعلیم کے اوسط بوجھ کی بجائے، زیادہ بھاری بوجھ ڈالنا چاہیے؟ کیا یہ مناسب ہے کہ طلباء اسکول کی تعلیم کے ساتھ ساتھ ملازمت بھی کرتے رہیں؟

تعارف کامیاب طالب علم بننے کے مسئلہ پر کچھ بڑے درجوں کے طلباء آپس میں گفتگو کر رہے تھے۔ جین (Jen) بولا۔ "جانتے ہو تحصیل علم کے معاملہ میں بدترین

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

۸۸

دشمن کون ہے؟ وقت ضائع کرنا۔

”یا سوال یعنی کام میں ٹال مٹول کرنا۔ اس کا مطلب بھی تفسیح اوقات ہی ہے۔ رالف (Ralph) نے اضافہ کرتے ہوئے کہا۔

گفتگو میں حصہ لیتے ہوئے، وینڈل (Windell) بولے ”بھئی بات یہ ہے، جو طالب علم چاہتا ہے کہ اس کا شمار اچھے طلباء میں کیا جائے، اس کے لیے ضروری ہے کہ اپنے سبقوں کی طرف ہمہ تن متوجہ ہونے کے لیے کم سے کم وقت کی کوئی مدت مقرر کرنے اور اس پر باقاعدگی کے ساتھ عمل کرے۔“

جارج جو مشکل ہی سے پڑھائی کا کام کرتا تھا، جھلکا کر بولا ”ارے جناب کتاب کا کثیر اینٹا کسے پسند ہے!“

اس کا جواب دیتے ہوئے کارل (Carl) نے کہا ”اگر طالب علم کا کوئی سوچا سمجھا پلان منصوبہ ہو تو پڑھائی کے لیے وہ ہفتہ میں میں سے تیس گھنٹے تک ضرور نکال سکتا ہے اور پھر بھی تفریح کے لیے اس کے پاس وقت بچ رہے گا۔“

”مستقبل کی کامیابی کی بہترین ضمانت اسکول کا اچھا ریکارڈ ہوتا ہے۔“ بین نے اضافہ کرتے ہوئے کہا ”کاش کہ مجھے مطالعہ کرنے کا زیادہ اچھا طریقہ معلوم ہوتا۔“

جارج جانتا تھا کہ وہ اوسط درجہ کا طالب علم ہے اور اس سے زیادہ ذہنی صلاحیت اس کے پاس موجود نہیں۔ اس کمی کے احساس سے متاثر ہو کر وہ دوبارہ بولا ”اگر کوئی طالب علم آرام و اطمینان کے ساتھ نہ پڑھے تو وہ مطالعہ کا خواہ کوئی بھی طریقہ اختیار کرنے اور چاہے جتنا پڑھے، زیادہ کامیاب نہیں بن سکتا۔ ہانت کا کوئی نعم البدل نہیں؟“

بین نے جھٹ سے جواب دیا ”یہ کوئی بات نہیں، طالب علم کتنا ہی کند ذہن یا ذہین ہو، اگر اس کی پڑھنے کی عادتیں اچھی ہیں تو وہ اپنی صلاحیتوں کو بہترین طریق پر کام میں لا سکتا ہے۔ اور وہ اچھی عادتیں یہ ہیں: مطالعہ کے موثر طریقے اختیار کرنا اور مطالعہ پر زیادہ سے زیادہ وقت صرف کرنا۔“

یہ بحث و تمحیص جاری رہی۔ مطالعہ کو موثر بنانے کے بارے میں بہت سے

خیالات زیر بحث آنے۔

پڑھانے کے طریقے، پڑھنے کے طریقوں پر کس طرح اثر ڈالتے ہیں ؟

مطالعہ کے پڑھنے والے کے مقاصد کے مطابق بدلتے رہتے ہیں۔ غور سے دیکھا جائے تو معلوم ہوگا کہ یہ دراصل استاد کے طریقہ تعلیم کا ہی عکس ہیں۔ اگر مدرس محض کتاب پڑھاتا ہے اور فقط کتاب میں دی ہوئی باتوں کو پیش کرنے کا استاد ہے تو طلباء بھی یہی کریں گے کہ کتاب کی باتوں کو بغیر پوچھ گچھ کے رٹ لیں اور مدرس کے ساتھ دہرائیں۔ ایسی صورت میں مطالعہ کا طریقہ محض رٹ لینے تک محدود ہو کر رہ جاتا ہے۔

لیکن اگر استاد کا طریقہ تعلیم زیادہ وسیع ہے اور اس سے مسائل حل کرنے، تنقیدی نظر سے جائزہ لینے اور معلومات کو مربوط کرنے میں مدد ملتی ہے، تو طالب علم بھی اسی طرح اپنے سبقوں کو تیار کرے گا۔ خاص طور پر اگر کوئی طالب علم دس اگلے صفحے پڑھنے کی بجائے کس طبعی مسند پر دماغ لگائے یا کسی پروجکٹ کی تیاری میں مصروف ہو، تو وہ معلومات حاصل کرنے کی تلاش میں رہے گا۔ اس معلومات کو ان مسائل کے حل کرنے میں استعمال کرے گا جن سے وہ دوچار ہوئے طالب علم کے ذہن میں، مطالعہ کی کوئی واضح غرض ہونی چاہیے تاکہ وہ لگن کے ساتھ مطالعہ کر سکے۔

مطالعہ کے لیے ایک اچھے طریقہ کی ضرورت | پہلی اور شاید سب سے اہم

کرنے کی عادت ڈالی جائے۔ مطالعہ کے موثر طریقوں کا انحصار، ان بنیادی اصولوں کے لحاظ پر ہے، جو کارکردگی پیدا کرنے کے لیے ضروری ہیں۔ اپنے کام کو پابندی سے انجام دینا، اس وقت تک کام میں لگے رہنا جب تک وہ ختم نہ ہو جائے اور کام کو ادھورا نہ چھوڑنا، ایسی عام ہدایات ہیں، جن سے مطالعہ کامیاب ہوتا ہے اور ہر وہ کوشش جو تعلیم کے کسی بھی میدان میں کی جائے موثر ثابت ہوتی ہے۔ یہ بات پہلے ہی تعلیم کی باجی ہے کہ طالب علم میں اتنی صلاحیت موجود ہے کہ وہ اپنے درسی کاموں کو کامیابی کے ساتھ

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

انجام دے سکتا ہے۔ کاموں پر قدرت حاصل کرنے میں کامیابی کا دار و مدار، زیادہ تر اس کی اپنی کوششوں پر ہے۔

بسا اوقات، مدرس کو ایسے طالب علم سے واسطہ پڑتا ہے، جو ذہنی طور پر علم حاصل کرنے کے لیے بے حد آمادہ ہے۔ وہ اپنا راستہ خود متین کرتا ہے۔ اپنی ہی قوت سے آگے بڑھتا اور اپنے ہی ماحول سے، تحریک عمل پاتا ہے، جب کہ زیادہ تر لوگ اپنے ماحول سے اثر قبول نہیں کرتے۔ تکنیکی مفہوم میں ایسا طالب علم، مطالعہ کے رائج طریقوں پر، چاہے عمل نہ کرتا ہو، لیکن عملاً اُن کی تعمیل کرتا ہے۔ لہذا جتنا ممکن ہو ایسے طالب علم کو اُس کے اپنے طریقوں پر عمل پیرا ہونے کی آزادی ملنی چاہیے۔

ذیل میں کچھ تکنیکیں اور طریقے قلم بند کیے جاتے ہیں۔ یقین ہے کہ ہر لوگ ان پر عمل کریں گے وہ حصول علم میں نمایاں ترقی کر سکتے ہیں۔

اولاً مطالعہ کا وقت اور مقام متین ہو۔ ابتدائی اسکول کے بچے کے لیے یہ دونوں چیزیں، اسکول پر وگرام میں فراہم کی جاتی ہیں۔ ابتدائی اسکول کے بچے کو چونکہ گھر پر کرنے کے لیے کام کم دیا جاتا ہے، اس لیے اُسے ضرورت نہیں پڑتی کہ گھر میں مطالعہ کے لیے زیادہ وقت نکالے۔

لیکن ہائی اسکول کے طلباء کے لیے پروگرام کو مرتب کرنا اور تعلیمی کام کے لیے وقت اور مقام کا تعین کرنا زیادہ اہم ہے۔ مدرسہ کے اندر ہائی اسکول کے طلباء کو، زبانی سبق تو سننا نہیں پڑتا، مگر انہیں نجی مطالعہ کے لیے وقت دیا جاتا ہے۔ وہ اس وقت کو چاہے مفید طور پر استعمال کریں، چاہے ضائع کر دیں، یہ اُن کی مرضی پر موقوف ہے۔ لہذا ہائی اسکول میں وقت کے صحیح استعمال پر زور دینا ضروری ہے۔ یعنی کل وقت کا کتنا کتنا حصہ، کن کن کاموں پر صرف کیا جائے۔

کالج کے طالب علم کو چونکہ بالکل اپنے ہی پاؤں پر کھڑا ہونا پڑتا ہے۔ اس لیے اُسے خود اپنے کام کے لیے، پروگرام کو مفید طریق پر منظم کرنا چاہیے۔ اگر وہ ایسا نہیں کرتا تو یقیناً فیل ہو گا۔ جب وہ کلاس بائیسنس کی تجربہ گاہ (Laboratory) میں نہ ہو، تو وہ وقت

اُس کا اپنا ہوتا ہے، جیسے چاہے استعمال کرے۔ مطالعہ کی غرض سے مخصوص مقامات پر پابندی سے جانا، کامیابی کا ایک بنیادی اصول ہے۔ اگر وہ اس اصول پر کاربند ہو، تو ضرور کامیاب ہوگا۔ اسٹڈی ہال (مطالعہ کا کمرہ)، لائبریری (کتاب گھر)، اور اُس کا اپنا کمرہ، مطالعہ کے لیے بہترین جگہیں ہیں۔

اس معاملہ کا منفی پہلو دینی وہ کام جو طالب علم کو نہیں کرنے چاہئیں، یہ ہے کہ طالب علم کو سرگشت اور آوارہ گردی سے باز رہنا چاہیے۔ کلاسوں کے درمیان ایک یاد دہانی کسی کمرہ میں بیٹھ کر، دوسرے طلبہ کے ساتھ خوش گتیاں، یا تاش بازی، یا دوسرے کمیلوں میں وقت ضائع کرنا بہت آسان کام ہے۔ لیکن جلد ایسی جگہ پونچھا جہاں فوراً کسی کام میں لگ جانا پڑے، اس کے لیے ضبط نفس (Self Discipline) درکار ہے۔ ابتدائی میں تو اس چیز کا حاصل ہونا دشوار ہے۔ لیکن اگر ایک دفعہ اس کی عادت پڑ جائے تو اسے برقرار رکھنا کوئی مشکل کام نہیں۔

کام کے لیے اوقات اور جگہوں کا تعین، دئے ہوئے کام کو شروع کرنے میں، مدد و معاون ثابت ہوتا ہے۔ کام پر لگ جانا ہی آدھے کام کو پورا کر دینے کے برابر ہے۔ اگر شروعات کر دی جائے تو اس بات کا بہت امکان ہے کہ کام پورا ہو کر ہی رہے گا۔ کام میں ٹال مٹول نہیں کرنا چاہیے اور نہ دیر لگانی چاہیے اس لیے کہ یہ دونوں چیزیں کام کو پورا کرنے کی راہ میں رکاوٹ ڈالتی ہیں۔ مدد و تحصیل علم کی سب سے کڑی دشمنی یہ ہے کہ وہ جو پاری ہو وقت پر اپنے غلوں کا جواب نہیں دیتا، وہ گھر والی جو وقت پر نہ پہنچتی، وہ کسی جو وقت پر نہیں جوتا شروع نہیں کرتا۔ وہ وہاں جوت پہنچتا ہے وہاں ہی غلوں کی بات ہے۔

کام کے لیے کاموں کا انبار لگ جاتا ہے اور باقی وقت بیکار کام کہلاتی ہے۔

مطالعہ کے لیے طالب علم کو اپنے گروہ میں یا شرکت میں لے کر جانا چاہیے۔

خانے کھانے کے کمرے، یا رہائش گاہ کے کمرے میں مطالعہ کرنا بہت کم فائدہ دیتا ہے۔

جہاں کتبہ کے افراد کی موجودگی اور ان کی سرگرمیوں کی مدد سے مطالعہ کرنا بہت زیادہ فائدہ دیتا ہے۔

وہ کار طریقہ پر لکھ پڑھ نہیں سکتا۔ جب عہدہ سنبھال لیا

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کمرہ اُن کے مطالعہ کے لیے محفوظ کر دینا چاہیے۔ گھر ایک ایسی جگہ ہے جس کا تعلق تعلیمی کام سے اتنا نہیں ہوتا جتنا کھانے پینے، سونے، کھیلنے یا فرحت کے وقت کو کسی نہ کسی طرح گزارنے سے ہوتا ہے۔ اس لیے گھر پر کھٹنا، پڑھنا و شوار ہے۔ اس دشواری پر قابو پایا جاسکتا ہے اگر مطالعہ کی جگہ، میز کرسی اور دوسرا سادہ سامان، مطالعہ کے لیے خاص طور پر علیحدہ کر دیا جائے۔ اور گپ شب یا کھیل کود کی وہاں اجازت نہ ہو۔ مثلاً اگر مطالعہ کے لیے گھر میں ایک چھوٹا سا کتب خانہ یا کوئی دوسری جگہ محفوظ کر دی جائے اور بات چیت یا کھیل کود کے لیے گھر کا کوئی اور حصہ دے دیا جائے تو مطالعہ کی جگہ کو، بات چیت یا کھیل کود کے مضر اثرات سے بچایا جاسکتا ہے۔ قصہ مختصر، تعلیمی کام کے لیے گھر میں ایک مخصوص جگہ مقرر ہونی چاہیے۔

کسی گھر کے ایک کمرہ میں پیانو رکھا ہوا تھا۔ اُسے موسیقی کا کمرہ کہتے تھے، بچے وہاں پیانو (Piano) بجانے کی مشق کیا کرتے تھے۔ اس کمرہ کو کسی اور کام کے لیے استعمال کرنے کی ممانعت تھی۔ جب کبھی بچوں کو اس کمرہ میں گڑیاں یا تاش یا اور کوئی کھیل کھیلتے دیکھا جاتا تو ہر شکاری کے ساتھ ہدایت کر دی جاتی کہ وہ اپنے اپنے کمرہ میں چلے جائیں۔ نتیجہ یہ ہوا کہ بچے اُسے پیانو بجانے کا کمرہ سمجھنے لگے اور جب وہ وہاں پیانو بجانے جاتے تو اس کمرہ کے بارے میں اُن کے ذہن میں جو تصور قائم ہو چکا تھا اس کا اثر پیانو بجانے کی مشق پر بھی ہوتا، یعنی ان کا دھیان صرف پیانو بجانے کی طرف ہی لگا رہتا تھا۔

ایک اچھا طالب علم اپنے سبقوں پر کافی وقت صرف کرتا ہے، مگر وقت بجائے خود کوئی خوبی نہیں ہے۔ اگر وقت کو موثر بنانا ہو تو اُسے عملی سرگرمی اور بھرپور کوشش میں صرف کرنا چاہیے۔ سارے اچھے طلباء اور تمام وہ لوگ جنہوں نے اپنی قابلیت کی وجہ سے ناموری حاصل کی ہے، گھنٹوں سخت سے سخت محنت کیا کرتے تھے۔ اگر کوئی شخص قابلیت کی اعلیٰ سطح پر پہنچنا چاہتا ہے، تو اُسے سمجھ لینا چاہیے کہ کوئی بھی چیز وقت کا بدل نہیں ہو سکتی۔

ہر طرح کے حالات میں مطالعہ کرنا | سب سے اہم بات یہ ہے کہ طالب علم فوراً اُن عام اصولوں پر کاربند ہو جائے جو مطالعہ کرنے کے لیے ضروری ہیں اور ایسی جگہ تلاش کرے جو پڑھنے لکھنے کے لئے سازگار ہو۔ لیکن موزوں جگہ کا ملنا ہمیشہ ممکن نہیں۔ رہن سہن کا انتظام اس طرح کیا جائے کہ باقاعدہ مطالعہ کے لیے جس حد تک ممکن ہو بہترین حالات میسر آسکیں۔ لیکن اگر مثالی حالات کا ملنا ممکن نہ ہو، تو ایسی صورت میں بھی مطالعہ تو کرنا ہی ہوگا۔ لہذا طالب علم کو چاہیے کہ تھوڑا وقت ایک جگہ اور تھوڑا کسی دوسری جگہ مطالعہ پر صرف کر کے زیادہ سے زیادہ وقت کو کام میں لائے۔ وقت ضائع نہیں ہونا چاہیے شوقین طالب علم، بس میں بیٹھے بیٹھے بھی مطالعہ کر سکتا ہے اور بس کے انتظار میں کسی کوٹنے میں کھڑا کھڑا بھی پڑھ سکتا ہے۔ گھر پر اگر کھانے کا انتظار کرنا پڑے تو اس وقفہ میں بھی وہ چند منٹ، اپنے سبق یا کچھ نہ کچھ پڑھنے کے لیے نکال سکتا ہے۔ بوشمضمین بہترین حالات کے انتظار ہے گا اُس کے ہاتھ سے، موثر طور پر کام کرنے کے بہت سے موقعے نکل جائیں گے۔ مثالی حالات میں کام کرنا، کچھ ہی لوگوں کو میسر آتا ہے، مثال کے طور پر اسٹیو گرافز ہی کو لیجیے، عام طور اُسے ایسے دفاتر میں کام کرنا پڑتا ہے، جہاں دوسرے لوگ بھی کام کرتے ہوتے ہیں اور اُس کے کام میں رکاوٹ ہوتی رہتی ہے۔ اخبار کے دفتر میں ایک رپورٹر، شور وغل اور الجھل کے ماحول میں سوچتا بھی ہے، اور لکھتا بھی ہے۔ دفتر میں کام کرنے والوں کا دھیان، ٹیلیفون کے استعمال اور لوگوں کی خلل اندازیوں سے بٹتا رہتا ہے۔ بیشتر حالات میں شور وغل، خلل اندازیوں، اور بے جا مداخلتوں کے درمیان لوگوں کو کھٹکنا، پڑھنا اور سوچنا پڑتا ہے۔

طالب علم کو بھی اس قسم کی خلل اندازیوں کا مقابلہ کرنا اور انتشار انگیز حالات میں دلجمعی سے کام لینا چاہیے۔ یہ کوئی آسان کام نہیں۔ ایسے حالات میں طالب علم کو موقع ملتا ہے کہ وہ پڑھے اور مطالعہ کے لیے زیادہ دل چسپ مضامین کا انتخاب کرے۔ مشق اور بار بار کی کوششوں کے بعد، طالب علم کو یہ جان کر حیرت ہوگی کہ جن حالات میں وہ مؤثر مطالعہ کو

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

ناممکن سمجھتا رہا، اُن میں اُسے کتنی کامیابی حاصل ہو سکتی ہے۔

کسی ایک سبق کی تیاری | اکثر اسباق کا بڑا حصہ اس بات پر مشتمل ہوتا ہے کہ چند مطبوعہ اوراق پر عبور حاصل کیا جائے۔ برخلاف اس کے حساب یا الجبرا جیسے مضمونوں میں، زیادہ تر متعدد سوالات کو حل کرنا ہوتا ہے، ذیل میں مختصر مطالعہ کے بارے میں جو تجویزیں پیش کی جا رہی ہیں، اُن کا اطلاق گو کہ خواندگی، جغرافیہ، تاریخ اور ادب جیسے مضامین پر ہوتا ہے، لیکن کسی حد تک، حساب، الجبرا اور جیومیٹری کے سوالات بھی اس زمرہ میں آ سکتے ہیں۔

مواد کا عام جائزہ

طالب علم کو اپنے اسباق میں طرح طرح کے کام کرنے پڑتے ہیں، مثلاً: کتاب پڑھنا، ریاضی کے مسائل حل کرنا، موسیقی کی مشق کرنا اور مضمون لکھنا۔ موصوع اور مسائل کو سوچے سمجھے بغیر کام شروع کر دینا درست نہیں۔ بہتر یہ ہے کہ طالب علم پہلے پورے سبق پر طائرانہ نظر ڈالتا چلا جائے۔ کتاب کے جو صفحات پڑھنے ہوں، اُن کو غور سے دیکھے ریاضی کے جو سوالات حل کرنے ہوں۔ اُن پر نظر ڈال کر موٹی موٹی باتیں سمجھ لے۔ موسیقی کے سروں کی پوری پوری مشق کر لے اور مضمون میں جو باتیں لکھنی ہوں اُن پر خوب سوچ بچار کر لے۔ اگر اس طرح تیزی سے سبقوں پر عمل نظر ڈالی جائے گی تو کام کا ایک عام نمونہ صاف طور پر سامنے آ جائے گا اور سبق کا خاکہ طالب علم کے ذہن میں ابھر آئے گا۔ تب وہ سبق کے ایک حصہ سے دوسرے حصہ کی طرف یہ سمجھ کر بڑھے گا کہ اُس میں کس قسم کی باتیں ہوں گی۔ اس طرح اُس کو تصورات کا مطلب سمجھنے اور واقعات و معانی کا ایک ڈھانچہ تیار کرنے میں زیادہ آسانی ہوگی اور وہ یہ بھی سمجھ سکے گا کہ ان کا ایک دوسرے کیا تعلق ہے۔

جو کام کرنا ہے اُس پر نظر ڈالنے اور کس طرح کرنا ہے، اُس کی سمت کا ایک عام تصور حاصل کرنے کے لیے متعدد تمہیدی اشارے استعمال کیے جاسکتے ہیں۔ مثلاً کتاب کے ہر باب میں دی ہوئی بڑی اور منحنی سرخیاں، ریاضیات اور طبیعیات کے مسائل کو حل کرنے

کا عمل، موسیقی کے سر اور عام ساخت اور مضمون لکھنے کے لیے خاص خاص نکات وغیرہ اس طرح کے اشاروں کا فائدہ یہ ہے کہ سبق کا گہرا اور مفصل مطالعہ کرنے سے پہلے ہی طالب علم بھانپ لیتا ہے کہ سبق میں کس چیز سے بحث کی جائے گی۔

گہرا مطالعہ | سبق کے مواد پر سرسری نظر ڈالنے کے بعد، اس کا گہرا اور مفصل مطالعہ کرنا چاہیے۔ ذیل میں نوثر اور گہرے مطالعہ کے لیے کچھ تجویزیں پیش کی جاتی ہیں۔

پہلی بات یہ ہے کہ جلد بازی سے احتراز کیا جائے۔ جلدی میں صحیح طور پر مطالعہ کرنا کسی کے بس کی بات نہیں۔ سبق کی گہرائیوں میں اتر جانے کی عادت ڈالنی چاہیے۔ اگر طالب علم کی واحد خواہش صرف اتنی ہے کہ وہ تیزی سے سبق ختم کر دے تو لازمی طور پر وہ نوثر کام کرنے والا نہیں بن سکے گا۔ مطالعہ میں جلد بازی سے کام لیا جائے گا تو مواد پر پورا عبور حاصل نہیں ہو سکتا کیونکہ یہ دونوں چیزیں ایک دوسرے کی ضد ہیں۔ طالب علم جلد بازی کیوں کرتا ہے، اس لیے کہ مطالعہ کے مقابلہ میں، دوسری اعتراض اس کے دماغ پر زیادہ شدت سے حاوی رہتی ہیں اور مطالعہ کی حیثیت ایک رکاوٹ کی سی ہوتی ہے جسے طالب علم تیزی سے پہچان کر اپنی پسندیدہ دلچسپیوں میں مصروف ہونا چاہتا ہے۔ لیکن اگر استاد اس میں ایسی دلچسپیوں اور رویہ کو فروغ دے سکے جو تحصیل علم کے لیے سازگار ہوں تو پھر جلد رکاوٹیں دور ہو سکتی ہیں۔ دراصل ہر اسکول میں ایک طرف مطالعہ اور اس کی سرگرمیاں ہوتی ہیں، دوسری طرف ادارہ گردی، ملاقاتیں، اور کھیل کود کے گمراہ کن رجحانات ان دونوں میں کیچھا تانی ہوتی رہتی ہے۔ تاہم اگر تعلیمی قوتیں کافی مستحکم ہوں تو کامل مطالعہ کا ضبط پیدا کیا جاسکتا ہے۔ یعنی اگر استاد دانشمندی سے کام کرے تو لغویات میں وقت برباد کرنے کی بجائے طلباء پوری طرح مطالعہ میں مصروف رہ سکتے ہیں۔

پیرا گراف کے مرکزی خیال پر عبور حاصل کرنا | فقراتوں سے جملے، جملوں سے فصلیں اور ابواب بنتے ہیں۔ طالب علم کو ہدایت کی جاتی ہے کہ وہ جن فقراتوں کے معنی نہ

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

جاتا ہو ان کے معانی معلوم کرے۔ لفظوں کے معانی معلوم ہو گئے تو پھر ہر پیرا گراف اور بعد میں ہر باب کا مطلب بخوبی سمجھیں آجائے گا۔ اگرچہ لفظوں اور جملوں کے معانی جان لینا پیرا گراف کا مفہوم سمجھنے میں بڑی مدد کرتا ہے، لیکن یقینی نہیں کہ اس طریقہ سے پیرا گراف سمجھا جاسکے۔ آپ مختلف حصوں کا مطلب سمجھ سکتے ہیں، لیکن ضروری نہیں کہ کل کا مطلب بھی سمجھ جائیں۔

پیرا گراف میں ایک مرکزی خیال یا تصور ہوتا ہے۔ پیرا گراف کے مواد پر پورا پورا اجراء حاصل کرنے کے بعد پڑھنے والا، رک کر، اپنے فائدہ کی غرض سے سوال کر سکتا ہے۔ اس پیرا گراف کا مرکزی خیال کیا ہے؟ اور خود ہی سوال کا جواب دے سکتا ہے۔ اسی طرح اپنی ضمیر پر کی جانچ کر سکتا ہے، کہ آیا اس کے پیرے گراف، کسی مرکزی خیال سے وابستہ ہیں یا نہیں۔ پیرا گراف کے مز کوڈ نمونڈ نکالنے یا تحریر میں مضمون کے مز کوڈ آنے کی ہر کوشش مفید ثابت ہوگی۔

مشکل حصوں کا مطالعہ کرنا | ایک بری عادت یہ ہے کہ طلباء، تفویض کے مشکل حصوں کو سرسری مطالعہ کے بعد چھوڑ دیتے ہیں۔ ضروری بات ہے کہ بعض اسباق کے کچھ حصے مشکل ہوں گے۔ لیکن سلی طور پر پڑھنے کی بجائے، بار بار پڑھ کر ان پر عبور حاصل کر لینا چاہیے۔ اگر مشکل حصوں پر قابو پا لیا جائے تو بعد کا مواد زحمت کا باعث نہ ہوگا۔ لیکن جب طالب علم مشکلات پر قابو پانے کی بجائے ان سے بچ کر کھل جاتا ہے، تو انجام یہ ہوگا کہ مشکل حصوں کا بوجھ، اکٹھا ہو کر اس کی گردن پر آ پڑے گا۔ مختصراً یہ کہ وہ اپنے کام میں دن بہ دن پسمندی ہوتا چلا جائے گا، اس لیے کہ ابتدائی مشکل پر عبور پانے سے اگر آنکھ پھڑپھڑائی جائے تو بعد میں آنے والی مشکلات پر قابو پانا اور زیادہ دشوار ہوگا۔ سب سے بڑھ کر خرابی یہ ہے کہ مشکلات سے گریز کرنے کی عادت پختہ ہوتی جاتی ہے۔

الفاظ، چارٹ، نقشے، فارمولے اور سوالات

ہر طالب علم کو غیر مانوس الفاظ سے دوچار ہونا پڑتا ہے۔ چارٹوں، نقشوں اور

فارمولوں کا مطلب سمجھنا ہوتا ہے اور سوالات جو عموماً ہر باب کے آخر میں اور کبھی کبھی ابتداء میں درج ہوتے ہیں، ان کے جوابات دینے پڑتے ہیں۔ ظاہر ہے کہ یہ سب چیزیں اُس کے لیے ایک سلسلہ بن جاتی ہیں۔ اس سلسلہ پر قابو پانے کا طریقہ یہ ہے کہ غیر مانوس الفاظ لغت میں تلاش کیے جائیں اور موزوں معنی نگاہ کو سمجھا جائے۔ اچھی ترکیب یہ ہے کہ نئے لفظوں کی فہرست مرتب کی جائے اور کبھی کبھی ان پر نظر ثانی کرنی جائے۔ اس سے بھی بہتر ترکیب یہ ہے کہ اتنا کافی پڑھا جائے کہ غیر مانوس الفاظ سے بار بار سابقہ پڑے تاکہ ان کے معانی ازبر ہو جائیں۔

طلباء کا عام دستور ہے کہ وہ نقشوں، چارٹوں اور فارمولوں کو نظر انداز کر دیتے ہیں یہ چیزیں اس لیے شامل کی گئی ہیں کہ معلومات کا مؤثر خلاصہ تیار کیا جائے اور موضوع بحث کے لیے مناسب معلومات فراہم کی جائیں۔ ان خلاصوں کو اکثر احتیاط سے مطالعہ کرنے کی ضرورت ہوتی ہے، اسی وجہ سے طلباء انھیں چھوڑ بیٹھتے ہیں اچھا منصوبہ یہ ہے کہ نقشوں، چارٹوں اور فارمولوں کا مطالعہ اس طرح کیا جائے کہ ہر تفصیل سمجھ میں آجائے اور اس سے کئی نتیجہ پر سمجھ بڑھ جائے۔ بالخصوص ضروری ہے کہ فارمولوں کو حفظ کر لیا جائے۔ لیکن حفظ کرنے سے پہلے فارمولوں کی علامتوں کے معنی سمجھ لینے چاہئیں۔ کیونکہ اُس مواد کو حفظ کرنا، جس کے معنی سمجھ میں آچکے ہوں کہیں زیادہ مؤثر ہوتا ہے، اُس مواد کو حفظ کرنے سے جس کے معنی سمجھ میں نہ آئے ہوں۔

کسی باب کی ابتداء میں سوالات اس لیے درج کیے جاتے ہیں کہ پڑھائی شروع کرنے سے پہلے، طالب علم ان سوالات کی مدد سے سبق تیار کرے۔ باب کے آخر میں سوالات دینے کا مقصد یہ ہے کہ مطالعہ ختم کرنے پر وہ اپنے مبلغِ علم کی جانچ کرے۔ سوالات خواہ شروع میں ہوں خواہ خاتمہ پر، باب کا مطالعہ کرنے سے پہلے سوالات کا مطالعہ کرنا چاہیے۔ پڑھنے کے دوران میں پھر کچھ سوالات کی جانچ کی جائے اور جب باب کو پہلی بار پڑھ لیا جائے تو طالب علم کو جائزہ لینا چاہیے کہ آیا وہ سارے سوالات کے جواب دے سکتا ہے یا نہیں۔ مطالعہ سے پہلے سوالات کا پڑھنا اور دورانِ مطالعہ کبھی کبھی ان پر نظر ڈالنا، طالب علم کو جوابات تلاش کرنے پر مائل کرتا ہے۔ اس طرح پڑھائی کا مقصد متین ہوتا ہے اور پڑھنے کے لیے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

ہدایت ملتی ہے۔

عام اصول یہ ہے کہ مطالعہ جامع ہو اور محنت کے ساتھ کیا جائے۔ اس کا اطلاق الفاظ کے معنی معلوم کرنے، چارٹوں، نقشوں اور فارمولوں کو سمجھنے، نیز سوالات کا جواب دینے پر بھی ہوتا ہے، یعنی ان سب کا پورا پورا مطالعہ محنت اور جانفشانی سے کیا جائے۔ ہوشیاری اور احتیاط سے کام کرنے کی اہمیت اولین چیز ہے۔ اس کے علاوہ بہ لحاظ موقع و محل اور اہم تکنیکیں بھی ہو سکتی ہیں۔

اچھی تفویض | درسی کتاب کا معنیٰ اپنی کتاب میں کچھ سوالات دیتا ہے۔ ایک اعتبار سے یہی سوالات وہ کام ہے جو طلباء کو کرنے کے لیے سپرد کیا جاتا ہے، یعنی ان سوالات کو تفویض سمجھنا چاہیے۔ لیکن مدرس بھی طلباء کو بتا سکتا ہے کہ کسی سبق کا مقصد کیا ہے اور اس سلسلہ میں انہیں کیا کچھ کرنا چاہیے۔ طلباء کو صاف اور صریح ہدایت دی جائے کہ وہ مخصوص سوالات کے جواب تیار کریں اور مخصوص موضوعوں کے بارے میں معلومات ہم پر پوری کچھ مدرسین مطالعہ کے لیے نیا مواد، بحث میں لاتے ہیں تاکہ ان کے شاگردوں کو سبق میں دلچسپی پیدا ہو۔ طلباء کو صاف صاف بتا دیا جائے کہ انہیں کیا کرنا ہے، نہیں تو وہ اس طرح سے کام کریں گے جس سے کچھ حاصل نہ ہوگا۔ اکثر یہ سوال اٹھایا جاتا ہے کہ آیا طلباء کو جلد جلد کام سپرد کر کے ایک وقت میں تھوڑا تھوڑا مواد دیا جائے یا بہت زیادہ مواد دے کر، دیر دیر میں کام سپرد کیے جائیں۔ جیسے بہت سے اہم موضوعوں پر کام۔ بعض دفعہ یہ دلیل پیش کی جاتی ہے کہ اگر روزانہ کام دیا جائے گا تو طلباء از خود کام نہیں کر پائیں گے۔ بیرونی مدد سے کام کرنے کی عادت پڑ جائے گی۔ یہ نقطہ نگاہ کافی مقبول معلوم ہوتا ہے۔ طریقہ تعلیم کا ایک بڑا مقصد اور مطالعہ کرنے کی زبردست تکنیک یہ ہے کہ حوالہ جات کا وسیع مواد طلباء کے پاس موجود ہو اور اسی مواد کی مدد سے، وہ آزادانہ کام کرنے کی عادت ڈالیں۔ لیکن مواد خواہ کم ہو یا زیادہ، مدرس کا فرض ہے کہ کام کی غرض و غایت واضح کر دے تاکہ طلباء مطالعہ کا مقصد جان لیں اور انجام کار اپنے کام میں دل چسپی لینے لگیں۔

مکڑے مکڑے کر کے کام دے جانے میں جو دشواریاں ہوتی ہیں ان پر قابو پانے کا

اچھا طریقہ یہ ہے کہ ابتداء میں درس کے وسیع مقصودوں کو ابھار کر کچھ بڑی سرخیوں کے تحت اہم موضوعات کو ترتیب دیا جائے۔ جوں جوں کام دن بہ دن آگے بڑھے گا، چھوٹے چھوٹے کام زیادہ بڑے مسائل کے حل کرنے میں مدد دیں گے اور کام میں تسلسل و ربط پیدا ہو جائے گا۔

داخلہ سے پہلے جا پنچ کی جائے | جب طلبا کسی کورس میں داخل ہونے کے لیے آتے ہیں تو ان کی معلومات میں زبردست فرق پایا جاتا ہے۔ کسی کی معلومات زیادہ اور کسی کی کم ہوتی ہے۔ جو کورس حد درجہ تخصیص یا تکنیکی نہیں ہوتے، ابتداء میں طلباء کی معلومات ان کے بارے میں اتنی کافی ہوتی ہے کہ اچھے خاصے نمبر حاصل کر کے وہ پاس ہو سکتے ہیں۔ فی الواقع بعض مثالیں ایسی ملیں گی کہ ابتداء درس کے پندرہ فی صد بہترین طلباء، اختتام درس کے کمزور ترین طلباء کے مقابلہ میں زیادہ نمبر حاصل کرتے ہیں۔ کورس کی ابتداء میں، یا اس کے ختم ہونے پر امتحان لیا جائے، تو نمبروں میں حیرت انگیز حد تک یکسانیت پائی جاتی ہے۔ اس کے علاوہ نتیجہ اگرچہ اوسطاً پہلے سے بہتر ہوتا ہے، تاہم درس کے شروع میں، طلباء جن سوالوں کے جواب صحیح دیتے ہیں، اختتام درس پر جواب غلط ہو جاتے ہیں، شاید اس کی وجہ یہ ہو کہ طلباء کو نہ شروع میں بعض جوابات کا علم ہوتا ہے۔ نہ اختتام پر اور ابتداء اور اختتام کے جوابوں میں جو فرق پیدا ہوتا ہے وہ محض ایک اتفاقی امر ہے۔

تعلیمی اعتبار سے اصل مسئلہ یہ ہے کہ طالب علم کسی کورس میں داخلہ لینے سے پہلے کیا جانتا اور کیا نہیں جانتا ہے، اس کو معلوم کیا جائے اور اسی کے مطابق مطالعہ میں اس کی رہنمائی کی جائے۔ جس مواد پر طالب علم پہلے ہی سے مادی ہے، اسی کو دہرانا تفصیح اوقات ہے۔ مضمون کے اُن پہلوؤں پر زور دینا چاہیے جن کے بارے میں طالب علم کم سے کم واقفیت رکھتا ہے۔ داخلہ سے قبل جا پنچ کی جائے اور تخصیص کی جائے کہ طالب علم کیا جانتا اور کیا نہیں جانتا یہ دونوں چیزیں انفرادی تعلیم اور بار آور مطالعہ کی بنیاد کا کام دے سکتی ہیں۔

اہم چیزوں کی نشان دہی کرنا، نوٹ لینا اور خاکہ تیار کرنا | ہر کتاب میں بعض اہم

اصول بیان کیے جاتے ہیں۔ اور کسی موضوع سے متعلق جامع جملے ہوتے ہیں۔ اُن کو زیادہ اہم دینا، مطالعہ میں بہت مدد کرتا ہے۔ اس طرح طالب علم کو خاص خاص چیزیں مَن لینے کی مشق ہو جاتی ہے۔ اُس کو اپنی ہی کتاب میں، اہم چیزوں پر لکیر کھینچنا، یا نشان لگانا چاہیے۔ دوسروں کی کتابوں یا لائبریری کی کتابوں پر ایسا کرنا مناسب نہیں۔ دوسرے طلباء، جب ان کتابوں کو پڑھتے ہیں جن پر خطوط کھینچے ملتے ہیں تو اُن کا دھیان بٹ جاتا ہے۔ طالب علم کی خود اپنی کتابیں ہونی چاہئیں، کیونکہ اس کے بہت فائدے ہیں۔ مہملان کے ایک فائدہ یہ ہے کہ وہ اپنی کتابوں کو جس طرح چاہے استعمال کر سکتا ہے۔ اس کو اختیار ہے، چاہے ان پر لکیر دیا سے نشان لگائے، چاہے حاشیہ پر نوٹ لکھے۔ یہاں تک کہ اگر وہ چاہے تو اپنی کتاب کے بعض حصوں کو کاٹ کر اُن کے تراشے بھی رکھ سکتا ہے۔

پڑھتے وقت ہی مضمون سبق پر نوٹ لینا بہت فائدہ مند ہے۔ یہ نوٹ، اہم اور خاص تصورات کے بارے میں ہونے چاہئیں۔ کتاب کا جو مواد طالب علم کے مطالعہ میں آچکا ہے۔ نوٹ بڑی حد تک اُن کی نشان دہی کرتے ہیں۔ نوٹوں سے، سبق کے مشکل حصوں کے خلاصہ کا بھی کام لیا جاسکتا ہے، خاص کر یہ نوٹ اُس وقت اور زیادہ مددگار ثابت ہوتے ہیں جب طالب علم کو کسی سابقہ مواد کا حوالہ دینا ہوتا ہے۔

بعض لوگوں کا خیال ہے کہ کلاس کے گھنٹہ میں جب استاد مسلسل کچر دے رہا ہو، اس وقت برابر نوٹ لیتے رہنا مفید نہیں۔ بہت سی کلاسوں میں، خاص کر یونیورسٹی اور کالج کی کلاسوں میں، استاد کچر دیتا رہتا ہے اور طلباء نوٹ لیتے رہتے ہیں۔ لوگوں کا کہنا ہے کہ یہ طریقہ بے کار ہے۔ اس لیے کہ استاد کے منہ سے جو الفاظ نکلتے ہیں وہ نوٹ بک میں ررج ہو جاتا ہے۔ شاگرد یا استاد دونوں میں سے کسی ایک کے ذہن میں نہیں اترتے۔ ایسی تجرباتی شہادت موجود ہے کہ وہ طریقہ کار تحصیل علم کے لیے زیادہ نتیجہ خیز ثابت ہوتا ہے، جس میں طلباء استاد کے کچر کے مواد پر سوالات پوچھتے اور بحث و مباحثہ کرتے ہیں۔ کلاس میں آج کل جس طرح

کچھ دے جاتے ہیں اُن کا اثر استاد اور شاگرد دونوں پر بہت کم پڑتا ہے۔ جب طلباء نوٹ لینے کا کام کلاس میں کم اور لائبریری میں زیادہ کرنے لگیں تو اسے تحصیل علم کا پسندیدہ رجحان سمجھنا چاہیے۔

کچھ پر نوٹ لینے وقت یا کتاب پڑھتے وقت، اگر طالب علم تقریر یا تحریر کا مطلب اپنے لفظوں میں نوٹ کرے تو اس سے بہت فائدہ ہوگا۔ جہاں نہیں لکھ کر یا کتاب کے اصل الفاظ کا کھٹنا ناگزیر ہو، وہاں البتہ اصل الفاظ ہی لکھنے ہوں گے۔ خیالات کو اپنے لفظوں میں ظاہر کرنے کا فائدہ یہ ہے کہ تحریر یا تقریر کا مطلب خود سمجھنا ہوگا۔ اس طرح خیالات و معانی کو سمجھنے کرنے میں طالب علم کو اور بھی زیادہ مدد ملے گی۔

کتاب کے اہم مواد پر نشان لگانے اور نوٹ لینے کے بعد اگلا قدم یہ ہے کہ اس مواد کا خاکہ تیار کیا جائے۔۔۔ مواد طالب علم کو بے ترتیب حالت میں ملتا ہے۔ اُس کو قاعدہ میں لانے کے لیے، مواد کی منطقی (یعنی موزوں) ترتیب ہونی چاہیے تاکہ اُسے جلد یاد کیا جاسکے۔ اہم اور غیر اہم باتوں، خاص اور عمومی نکات میں تمیز کرنی چاہیے۔ سبق کا خاکہ بنا کر یہ مقصد حاصل کیا جاسکتا ہے۔ خاکہ بنانا، صرف پہلی بار مواد کو سمجھے گا ہی موثر طریقہ نہیں ہے بلکہ وہ مواد کو دہرانے اور یادداشت سے پیش کرنے میں بھی کارآمد ثابت ہوتا ہے۔

یاد تازہ کرنا، خلاصہ کرنا، اور تبصرہ کرنا | مطالعہ کے بعد طالب علم غور کرے کہ معصنف نے کیا کہا ہے۔ غور و فکر سے

وہ سبق کے نکات کو اپنے ذہن میں تازہ کر سکتا ہے اور جس بات کی جتنی اہمیت ہے اس کا جائزہ لے سکتا ہے۔ بازیافت کے ساتھ ساتھ خاموشی سے وہ سبق کا خلاصہ بھی کرتا رہتا ہے۔ اگر اس خلاصہ کو وہ تحریر میں لے آئے تو یہ اور بھی زیادہ فائدہ مند ہوگا۔ سبق کے نکات کی بازیافت اور اُن کا خلاصہ تیار کرنے کے ذریعہ وہ نہ صرف انہیں ذہن نشین کر لے گا، بلکہ یہ عمل، سبق کو دہرانے کے لیے بنیاد کا کام دے گا۔

خاکہ بنانے اور خلاصہ تیار کرنے سے نظر ثانی کا کام آسان ہو جاتا ہے۔ خاکہ خلاصے سے، مضمون سبق کا بنیادی ڈھانچہ ظاہر ہوتا ہے۔ طالب علم اسے

تعلیم میں نفیات کی اہمیت

کو دہراتا ہے تو مضمون کی موٹی موٹی باتوں کا نشان اُسے مل جاتا ہے۔ کہتے ہیں کہ ”نظر ثانی“ کا مطلب ”نظر نوہ“ ہونا چاہیے، پہلی بار سیکھنے میں جو باتیں معلوم ہوتی ہیں، نظر ثانی میں انہیں نئے انداز میں دیکھنا ہوتا ہے، اس لیے نظر ثانی کو بمنزلہ ”نظر نوہ“ ہونا چاہیے۔ سبق کو دہراتے وقت اتنا ہی کافی نہیں کہ خلاصے کو دوبارہ پڑھ لیا جائے اور خاکے پر بجز نظر ڈال لی جائے۔ اگر مواد سے متعلق اور چیزوں کو جو پہلے سے ذہن میں محفوظ ہیں، احتیاط اور غور و فکر سے بازیافت کی جائے تو خاکہ اور بھی بہتر اور عمدہ شکل اختیار کرنے کا مفرد ہوتا ہے۔ مگر طالب علم خاکہ کو جلد پڑھ ڈالے، تو نظر ثانی کا مقصد ہی فوت ہو جائے گا۔ لیکن اس کی جگہ اگر وہ زیادہ سے زیادہ مناسب مسائل واقعات پر غور کرے اور یادداشت سے انہیں سامنے لائے، نیز ان واقعات کو خاکہ کے لنکات سے مربوط کرے تو اس کے مواد میں ایک نیا نقطہ نگاہ ابھر آئے گا۔ خاکہ اور خلاصہ کو اس وسیع مواد کے لیے نشان راہ کا کام کرنا چاہیے جو ذہن کے سامنے لایا جاسکتا ہے۔ مطالعہ کے فوراً بعد مختلف دفعوں سے جب سبق دہرایا جائے، تو نظر ثانی کی تاثیر کا اندازہ اس بات سے لگایا جاسکتا ہے کہ طلباء کو سبق کا کتنا حصہ یاد رہ گیا ہے۔ چنانچہ اس طرح کی ایک جاپنچ میں، طالب علموں کی سمیت سی ٹولیاں بنائی گئیں۔ مقصد یہ تھا کہ مواد کی یادداشت کو جانچنے کے لیے جو امتحان مرتب کیا گیا تھا اسے طلباء کی کسی ایک ہی ٹولی پر مختلف دفعوں کے بعد دہراتا نہ پڑے۔ موضوع تھا کہ مغربی یورپ میں رہبانیت (خانقاہی زندگی) کی ابتداء کس طرح ہوئی۔ طلباء کی ٹولیوں نے اس موضوع پر پچیس سو سطروں کی ایک عبارت کا مطالعہ کیا۔ اس عبارت میں ”الگ الگ تینا لیس“ خیالات یا واقعات تھے، جن پر نمبر دئے گئے۔ عبارت کو صرف ایک بار پڑھنے کے لیے دعائی منٹ کا وقت دیا گیا، لیکن اگر ایک بار پڑھنے کے بعد کسی کا وقت پنج بجے تو اسے اختیار تھا کہ بچے ہوئے وقت کو عبارت کے مزید مطالعہ پر صرف کرے۔ پھر طلباء کو عبارت کا مفہوم لکھنے کے لیے بارہ منٹ دئے گئے۔ جاپنچ کے نتیجے سے حساب لگایا گیا کہ طلباء فوری طور پر کتنا سیکھ سکتے ہیں اور کتنا یاد رکھ سکتے ہیں۔ اعادہ، یا عبارت کو دہرانے کے لیے جو

تجزیہ کیا گیا وہ بھی حسب سابق تھا، یعنی یہ کہ پہلے عبادت پڑھی جائے اور اس کے بعد مغویٰ کھا جائے، اور بعد میں اس کی جانچ کی جائے۔ لیکن اس جانچ پر برسرِ نہیں دے گئے۔ دو، تین، چھ اور آٹھارہ ہفتے کے وقفوں سے طلباء کی ٹولیوں کی پھر جانچ کی گئی تاکہ نوٹ کیا جاسکے کہ ہر گروپ کے ذہن میں کتنی باتیں محفوظ رہ سکیں۔ ان میں سے بعض نے صرف ایک بار اس تجربہ کو دہرایا تھا۔ نتیجہ یہ نکلا کہ ایک بار دہرانے والوں کو، بالکل نہ دہرانے والوں کے مقابلہ میں، یادداشت کے امتحان میں، تقریباً ۲۰ سے لے کر ۵۰ فی صد تک زیادہ نمبر حاصل ہوئے لیکن لمبے وقفوں کی جانچ میں یہ برتری کم ہوتی چلی گئی۔ ایک بار دہرانے والوں پر دوبارہ دہرانے والوں کی برتری اس سے بھی زیادہ تھی۔ چھ ہفتے کا وقفہ دے کر جو جانچ کی گئی اس میں برتری ۵۰ فی صد تھی اور آٹھارہ ہفتے کے بعد جو جانچ کی گئی اس میں، ۵ فیصد برتری ثابت ہوئی۔

نئے اور پرانے مواد کے درمیان ربط قائم کرنا | یہ ہے کہ نئے اور پرانے مواد میں باہمی تعلق قائم کیا جائے۔ ایک ہی مضمون میں، اور ایک دوسرے سے تعلق رکھنے والے مضامین کے درمیان، بہ اعتبارِ مواد، بالعموم قریبی رشتہ ہوتا ہے۔ جب اس قسم کے رشتوں کو جوڑ دیا جائے تو مواد کو یاد رکھنے کا عمل زیادہ آسان ہو جاتا ہے کسی چیز کو یاد کرنے میں، اُس وقت آسانی ہو جاتی ہے، جب اُس چیز کو مزید معلومات کے ذریعہ زیادہ معنی خیز بنایا جاسکے۔

شلاً علم النفس کا مطالعہ کرتے وقت، جب وراثت، ماحول اور نظامِ عصبی کی بحث آئے تو حیاتیاتی علوم میں طالب نے جو مطالعہ کیا ہو، اس پر وہ نظر ثانی کرے۔ اسی طرح ابتدائی مدرسہ کا طالب علم اگر امریکی انقلاب کی تاریخ پڑھ رہا ہو، تو اسے چاہیے کہ خانہ جنگی کے علاقہ سے متعلق، جغرافیائی اور موسمی حالات پر نظر ثانی کر کے اپنے مطالعہ کو قوی بنائے۔

استاد کو بھی پرانی اور نئی معلومات کو مربوط کرنا چاہیے۔ استاد کو علم کا پورا

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

پس منظر، پیش نظر رکھنے کی ضرورت کیوں ہے، اُس کی وجہ یہ ہے کہ پُرانے مواد کو نئے مواد سے مربوط کرنا، علم کو زیادہ معنی خیز بناتا ہے۔

یہ سچ ہے کہ حوالہ کی کتاب کو اتنی بار مطالعہ میں مختلف ماحذوں کا استعمال پڑھنا چاہیے کہ مواد پر عبور حاصل ہو جائے۔ لیکن استاد اور شاگردوں کو وہ فائدے بھی نظر انداز نہیں کرنے چاہئیں جو حوالہ کی کتاب کے علاوہ، انہیں موضوعات پر اور متعدد ماحذوں سے حاصل کیے جاسکتے ہیں، مصنفین ایک ہی مضمون اور ایک ہی موضوع پر مختلف طریقوں سے بحث کرتے ہیں۔ اور ان کی مختلف تشریحات، ان کے بارے میں مختلف واقعات اور مختلف تاویلیں پیش کرتے ہیں مختلف نظریوں کی تازگی، اسباق کو قوت اور جلا بخشتی ہے۔ اگر مطالعہ کو صرف ان ہی ماحذوں کے بار بار پڑھنے تک محدود کر دیا جائے تو وہ قوت اور جلا حاصل نہ ہو سکے گی۔

ہو سکتا ہے کہ ایک کی بجائے بہت سے ماحذوں سے فائدہ حاصل کرنا نوٹ لینے کے مسئلہ میں الجھنیں پیدا کر دے۔ لہذا مناسب ہوگا کہ صرف چیدہ چیدہ ماحذوں سے ہی نوٹ تلم بند کیے جائیں اور ایک ہی چیز کو دہرانے سے بچایا جائے۔ خاکہ اگر ہوشیاری سے تیار کیا جائے تو خاص موضوعات پر بہت سی کتابوں کے حوالے، مطالعہ میں شامل کیے جاسکتے ہیں اور اس طرح بہت زیادہ الجھن بھی پیدا نہ ہوگی۔

امتحان کی تیاری

بہت سے طلباء امتحان سے کچھ دن پہلے، امتحان کی تیاری میں دن رات ایک کر دیتے ہیں۔ رٹائی کے کام میں تو وہ جُٹ جاتے ہیں۔ لیکن اس کے علاوہ جتنا بھی مطالعہ کرتے ہیں، سب بے توجہی کے ساتھ ہوتا ہے۔ چند گھنٹے یا چند دن کی محنت نہ جلد جلد کے بل بوتے پر، اُس چیز کو حاصل کرنے کی کوشش کرتے ہیں جو طویل عرصہ کی باقاعدہ کاوش ہی سے حاصل کی جاسکتی ہے۔ کورس میں کامیابی حاصل کرنے کی خاطر اپنے دماغ میں واقعات اور اصطلاحات ٹھونس لیتے ہیں۔ یاد رکھئے، رٹو شخص کبھی اچھا طالب علم نہیں بن سکتا۔ حتیٰ کہ

مطالعہ اور تحصیل علم کا طریقہ

اپنا درسی کام بھی مشکل جہاں سے بخوبی انجام دے سکتا ہے۔
تحصیل علم کے لیے تنہا رٹائی، معقول طریقہ نہیں۔ غور و فکر کرنا، حوالوں سے متعلق
ناقدانہ رویہ اختیار کرنا، نئے مواد کو پرانے مواد سے مربوط کرنا، پوری توجہ اور حاکشی سے کام
کرنا، اوقات تعلیم کو ٹھیک طرح تقسیم کرنا، تحصیل علم کے معتبر طریقے ہیں۔ رٹائی سے ان سب کی
نفی ہوتی ہے۔ احتیاط کی بجائے، جلد بازی، کامل توجہ کی جگہ سطحی انداز، استدلالات اور مسکد حل
کرنے کی بجائے حفظ کر لینا یہ سب رٹائی کے کرشمے ہیں۔

اس کے علاوہ وہ طالب علم جو رٹائی کو تحصیل علم کا واحد طریقہ بنائے اس کا رویہ یہ ہوتا
ہے کہ جتنا بھی مواد تعلیم اس نے حاصل کیا وہ سب عارضی طور پر اور محض امتحان کی غرض سے
اکٹھا کیا گیا تھا۔ وہ سوچتا ہی نہیں کہ جتنی معلومات اس نے جمع کی ہیں، وہ مستقل طور پر ذہن
نہیں ہونی چاہئیں۔ ادھر اس نے امتحان کا پرچہ واپس کیا، ادھر جو کچھ پڑھا کھانا، اس کا
صفایا ہونا شروع ہو گیا۔ ایسا کیوں ہوتا ہے۔ اس لیے کہ اولاً پڑھا کھانا یاد رکھنے کی کوشش
ہی نہیں کی جاتی۔ دوسرے مواد تعلیم کا مطالعہ محض سطحی ہوتا ہے۔

ایسے مواقع بھی آ سکتے ہیں کہ رٹنا ضروری ہو جائے۔ اگر ایسی صورت پیدا ہو جائے کہ
واقعات کو ترتیب دے کر پیش کرنا ضروری ہو تو ایسے موقع پر واقعات کو رٹ لینا چاہیے۔
فرض کیجیے ایک مقرر ہے، جسے کسی خاص موضوع پر تقریر کرنی ہے۔ یا ایک وکیل ہے
جسے مقدمہ کے لیے شہادت فراہم کرنی ہے، اگر وہ متعلقہ معلومات رٹ لے تو اس میں
کوئی مضائقہ نہیں۔ لیکن یہ فعل عارضی نوعیت کا ہے اور اُسے صرف مخصوص موقع پر اختیار
کرنا چاہیے۔ اس کے علاوہ رٹائی اس وقت تک مؤثر نہیں ہو سکتی جب تک وقتی طور پر
یاد کیا ہوا مواد، عام اصولوں اور واضح معلومات کے ٹکوس میں منظر سے غفلت نہ رکھتا ہو یعنی
رٹائی بالکل بے کار ہے اگر رٹی ہوئی چیزیں، عام اصولوں اور واضح معلومات سے مربوط
نہ کی گئی ہوں۔ مثلاً وکیل کو کسی خاص مقدمہ کے لیے بہت سی تفصیلات یاد کرنی پڑتی ہیں۔
جیسے، اشخاص، مقامات، اوقات اور رقوم جن کا مقدمہ سے تعلق ہے۔ لیکن اس سلسلہ
میں وہ ان تمام قانونی اصولوں کو استعمال کرے گا جنہیں وہ سمجھتا یا پورے طور پر سمجھنے کی

تعلیم میں نفسیائیت کی اہمیت

کوشش کرتا ہے۔ اگر وہ صرف معلومات اور تافنی و فعات کو رکھ کر ہی کام نکالنا چاہے تو زیادہ کامیاب وکیل نہیں بن سکے گا۔

امتحان کی بہترین تیاری جیسی ہو سکتی ہے کہ ہر روز کامل تیاری کی جائے وہی طالب علم بہترین طور پر تیاری کر سکے گا، جس کا کام کھٹائی میں نہیں پڑا رہتا، جو تمام تفویضات کو ٹیکے کی طرح سمجھتا ہے اور جس کے پاس کتابیں، کاغذ اور تعلیم کا دوسرا سامان موجود ہوتا ہے۔ امتحان کے قریب سبقوں پر باقاعدہ نظر ثانی کر کے اور گہرا مطالعہ کر کے وہ فائدہ اٹھا سکتا ہے اس انداز کا طالب علم، رولو طالب علم کی طرح، امتحان سے ذرا پہلے، پورے کورس کو چند گھنٹوں میں نکل جانے کی کوشش نہیں کرتا۔ دراصل اُس طالب علم کے لیے جس نے کورس کے دوران مسلسل باقاعدہ محنت کی ہے اور جو سبقوں پر نظر ثانی کا کام برابر کرتا رہا ہے تیاری کا بہترین طریقہ یہ ہے کہ امتحان سے ایک دن پہلے، تھوڑی بہت تفریح کرے اور رات گئے تک مطالعہ کرنے کی بجائے، جلدی سو جائے۔ اس طریق کار کا عملی تجربہ تو نہیں کیا گیا البتہ طلباء کا کہنا ہے کہ اس سے تسلی بخش نتائج برآمد ہوئے ہیں۔ اگرچہ مائٹلٹ کے ذریعہ کسی بات کو ثابت کرنا ہمیشہ درست نہیں ہوتا، تاہم یہ بتانے میں کوئی ہرج نہیں کہ پہلوان مقابلہ سے پہلے، گھنٹی یا سیٹی بجنے کے آخری لمحہ تک، کڑی قسم کی کسرت جاری نہیں رکھتے، بلکہ مقابلہ سے بہت پہلے سخت کسرت کرتے ہیں اور اُسے کم کرتے کرتے اُس وقت تک ہلکی ہلکی کسرت پر آجاتے ہیں جب مقابلہ دراصل شروع ہونے والا ہوتا ہے۔ امتحان سے پہلے معمولی مطالعہ اور تھوڑا سا آرام کرنا چاہیے۔ اس کا فائدہ غالباً یہ ہے کہ طالب علم کم سے کم الجھاؤ اور زیادہ سے زیادہ صاف ذہن کے ساتھ امتحان میں سوالات کا مقابلہ کر سکتا ہے۔

کلی اور جزوی طریقہ

کلی اور جزوی طریقوں کا مطلب | جزوی طریقہ پر کلی طریقہ کی برتری کی بحث زیادہ

منظومات کو حفظ یاد کرنے سے تعلق رکھتی ہے۔ سوال یہ ہے کہ کیا طالب علم نظم کا مطالعہ بہ یک وقت از اول تا آخر کرے اور اُس کو پڑھے،

یہاں تک کہ پوری نظم اُس کو ازبر ہو جائے یا اس کے ہر مصرعہ اور ہر شعر کو الگ الگ حفظ کیا جائے، کئی اور جزوی طریقہ تعلیم کی بحث میں نظم کو یاد کرنا بڑی موزوں مثال ہے۔ لیکن واقعہ یہ ہے کہ آج کل اوسط درجہ کے اسکول میں، نظم کا زبانی یاد کرنا نسبتاً غیر اہم سمجھا جاتا ہے حالانکہ بعض لوگوں کی رائے ہے کہ اسکولوں میں نظم خوانی کو زیادہ اہمیت دینی چاہیے، لیکن فی الحال نظم کو زبانی یاد کرنا، بیشتر تفساؤں میں شامل نہیں۔

لیکن یہ مسئلہ کہ پورے سبق کا مطالعہ مسلسل کیا جائے یا حصوں میں بانٹ کر، صرف نظم خوانی تک ہی محدود نہیں۔ موسیقی، علم حساب، تاریخ، جغرافیہ، پرچھائی اور دوسرے مضامین کے اسباق پر بھی اس کا اطلاق ہوتا ہے۔ ان مضامین میں بھی قدرتی اور میاری تقیم موجود ہے۔ مثلاً موسیقی میں کوئی گیت یا ساز کی کوئی دھن، حساب میں کوئی عمل، تاریخ میں اسس کا کوئی باب، جغرافیہ میں کوئی موضوع، پرچھائی میں کوئی مرحلہ — موسیقی سیکھنے والے کو اختیار ہے کہ پورے گیت کو بیک وقت مسلسل گائے یا حصوں میں بانٹ کر۔ تاریخ اور جغرافیہ کا بھی یہی معاملہ ہے۔ چاہے موضوع کو حصوں میں تقسیم کر لیا جائے اور ایک وقت میں ایک حصہ کا مطالعہ کر لیا جائے خواہ پورے موضوع کا مطالعہ مسلسل کیا جائے۔ پرچھائی میں صوتی طریقہ اپنایا جائے تو اس میں ہر حرف اور لفظ کی آواز کو الگ الگ سیکھنا ہو گا یا اس سے بڑی اکائی یعنی فقرہ یا جملہ استعمال کیا جاسکتا ہے، جس میں لفظ کے اجزاء کی طرف دھیان دینے کی چنداں ضرورت نہیں۔ یعنی پرچھائی میں حرفوں کی آواز سے نفلوں کا تلفظ کرنا سکھایا جائے یا پتے کرائے بغیر پورے لفظ یا فقرہ یا جملہ کو پڑھنا سکھایا جائے۔ ان مثالوں میں ہم نے وضاحت کی ہے کہ کسی سبق کو پورا پورا پڑھنے یا ٹکڑے ٹکڑے کر کے پڑھنے کے کیا معنی ہیں اور بڑی اکائیوں اور چھوٹی اکائیوں کا مطلب کیا ہے۔ کئی اور جزوی طریقہ تعلیم کا تصور، اصل میں، ایک اضافی چیز ہے اور اس کو ایسا ہی سمجھنا چاہیے۔

ایک اور امر قابل غور ہے۔ یعنی کلی طریقہ تعلیم اور جزوی طریقہ تعلیم کو ساتھ ساتھ کاہیں لانا۔ اس لیے کہ یہ ضروری نہیں ہے کہ تعلیم، خاص کلی یا تنہا جزوی طریقہ سے دی جائے۔

ایک ہی سبق کے لیے ان دونوں طریقوں کو ملا جلا کر استعمال کیا جاسکتا ہے اور اس کے لیے کافی امکانات موجود ہیں۔ فرض کیجیے۔ آپ پانچویں کے ایک منتخب سبق کی مشق کرنے بیٹھیں ایک سورت یہ ہے کہ پہلے آپ اس کے ایک ایک ٹکڑے کی مشق کریں اور پھر پورے سبق کی۔ ایک شکل یہ بھی ہو سکتی ہے کہ اول کل سبق پر ریاض کریں۔ یعنی بار بار پورا سبق دہرائیں پھر اس کے مشکل حصوں کی الگ الگ مشق کریں اور آخر کار پورے کے پورے کو بحیثیت مجموعی سمجھانے لگیں۔ اس سے ظاہر ہوگا کہ کلی اور جزوی طریقہ تعلیم کو ملا کر استعمال کرنے کی کتنی شکلیں ممکن ہو سکتی ہیں۔

اس طریقہ تعلیم میں بڑی بڑی خوبیاں ہیں۔ اس کے ذریعہ خاص خاص کمزوریوں کو دور کرنے کے لیے زیادہ وقت دیا جاسکتا ہے۔ اگر صحت کی تشخیص کے سلسلہ میں بتایا جائے کہ فلاں شخص کا وزن بہت زیادہ ہے اور یہی اس کی صحت کی کمزوری ہے، تو ایسی ورزشوں اور دوسرے طریقوں کی طرف توجہ کرنی ہوگی جن کی مدد سے وزن خاطر خواہ کم کیا جاسکے۔ دراصل تعلیم کے میدان میں پوری تشغیلی تحریک (یعنی یہ معلوم کرنا کہ کس طالب علم میں کیا کمزوری ہے اور کیا بچھلی ہے) کی بنیاد کلی و جزوی طریق تعلیم کے مرکز پر رکھی گئی ہے، نیز اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ کمزوریاں دور کی جائیں اور پھر پورے عمل یا مسئلے پر تدریس حاصل کی جائے۔

جزوی طریقہ تعلیم اور کلی طریقہ تعلیم کا موازنہ | ان طریقوں کے بارہا عملی تجربے کیا جاسکے کہ اگر ایک ایک یا دونوں کو ملا کر ان پر عمل کیا جائے تو کون سا طریقہ زیادہ موثر ثابت ہوگا۔ بعض اشخاص ایک طریقہ کے حق میں اور بعض دوسرے طریقہ کے حق میں ہیں۔ جزوی طریقہ تعلیم کے مقابلہ میں کلی طریقہ تعلیم کے حق میں غالباً زیادہ شہادت ملتی ہے۔ تاہم اس سے یہ نتیجہ نکالنا، لا حاصل ہے، کہ کلی طریقہ تعلیم، چونکہ بہتر سمجھا جاتا ہے لہذا دوسرے طریقوں کو چھوڑ کر تعلیمی عمل میں فقط کلی طریقہ تعلیم ہی کو جگہ دی جائے۔ کسی قطعی نتیجہ پر پہنچنے سے پہلے مختلف صورتوں کے مابین امتیاز کرنے کی سخت ضرورت

ہے۔ اس سلسلہ میں، وسیع پیمانے پر عام اصول بنانے کی بجائے، ہمیں ہر طریقہ تعلیم کی خوبیوں کو پہچانتا ہوگا اور کئی، جزوی، یا دونوں کے ملے جلے طریقہ کا جائزہ لینے کے لیے جو امور اہمیت رکھتے ہیں۔ اُن کی چھان بین کرنی ہوگی۔

کلی طریقہ تعلیم کو دو طرح سے فہمیت حاصل ہے۔ اول یہ طریقہ طالب علم کو موادِ تعلیم کی زیادہ بڑی اکائیوں پر کام کرنے کا موقع دیتا ہے، یعنی اس طریقہ تعلیم میں طالب علم کے کام کرنے کا دائرہ زیادہ وسیع ہوتا ہے۔ دوسرے اس کے ذریعہ مختلف اجزاء کا باہمی تعلق اور منطقی تسلسل سمجھ میں آجاتا ہے۔ یعنی طالب علم ابھی طرح سمجھ سکتا ہے کہ سبق کے ایک حصہ کا دوسرے حصہ سے کیا جوڑ ہے اور سبق میں ایک کے بعد ایک، جو خیالات یا واقعات پیش کیے جاتے ہیں اُن کو اُن کی موجودہ ترتیب میں بیان کرنا ضروری تھا۔ مثلاً ایک نظم ہے، اُس میں چند بند ہیں، اگر ہر بند کا الگ الگ مطالعہ کیا جائے تو نظم کا مرکزی خیال پڑھنے والے کی نظر سے اوجھل رہے گا اور مختلف بندوں کا باہمی تعلق اور تسلسل بھی سمجھ میں نہ آئے گا۔ ایک بند پر عبور حاصل کرنے کے بعد، دوسرے بند کو شروع کرنے کی بجائے اُسے پیچھے کی طرف لوثنا پڑے گا تاکہ یہ معلوم کر سکے کہ پہلے بند کا دوسرے بند سے کیا تعلق ہے اس طرح بندوں کی باہمی ربط کی ترتیب بگڑ جاتی ہے۔ نتیجہ ظاہر ہے۔ جب بچے اشعار پڑھتے ہیں تو اگلا بند پڑھنے میں انھیں دشواری پیش آتی ہے اور جو بند وہ پڑھ چکے ہیں دوبارہ اس کی طرف رجوع کرنا پڑتا ہے۔ لہذا، یقینیت مجموعی، سبق کی منطقی اور سلسلہ وار ترتیب زیادہ بہتر طریقہ پر اُس وقت قائم کی جاسکتی ہے، جب اس کے حصے بجزے ذکے جائیں اور ایک وقت میں پورا سبق پڑھ لیا جائے یا اس کی ایک بڑی اکائی کا ایک ساتھ مطالعہ کیا جائے۔

سبق خواہ پورا کا پورا پڑھا جائے، خواہ ٹکڑے ٹکڑے کر کے یا دونوں کو ملا جلا کر، اُس کے پڑھنے کا طریقہ اس بات پر موقوف ہے کہ سبق کا مواد کتنا مشکل اور پڑھنے والے کی ذہانت کس درجہ کی ہے۔ یہ دونوں چیزیں ایک دوسرے پر منحصر ہوتی ہیں۔ کوئی مواد مشکل ہے یا آسان، اس کا انحصار، سیکھنے والے کی صلاحیت پر ہے۔ تیسرے گریڈ کے بچے کے لیے جو مواد

مشکل ہے، وہ کالج کے طالب علم کے لیے آسان ہوتا ہے۔ دوسرے لفظوں میں مواد کا مشکل ہونا اور طالب علم کی صلاحیت، اضافی چیزیں ہیں۔

اگر مواد تعلیم مشکل ہو اور طالب علم کی صلاحیت ادنیٰ درجہ کی ہو تو کئی طریقہ تعلیم کی قدر کر جاتی ہے اور جلدی طریقہ تعلیم کی منزلت بڑھ جاتی ہے۔ ایسی صورت میں سبق کا ایک ایک حصہ، جدا جدا پڑھا کر ذہن نشین کرایا جائے۔ اگر مضمون آسان ہو، یا پڑھنے والے کی ذہانت اعلیٰ درجہ کی ہو، تو کئی طریقہ تعلیم زیادہ موثر ثابت ہوگا۔ اعلیٰ درجہ کی ذہانت والا طالب علم زیادہ بڑی اکائیوں پر عبور حاصل کر سکتا ہے اس لیے کہ وہ ان کو سمجھ سکتا ہے۔

مزید برآں، اگر مضمون، یا باب، یا اکائی کا انتخاب مشکل ہے اور ادنیٰ قابلیت کا طالب علم، پورے کے پورے سبق کو بیک وقت سمجھنے کی کوشش کرتا ہے، تو اس کی ہمت پست ہو جائے گی۔ عرصہ دراز تک وہ کوئی ظاہر اترتی نہیں کر سکے گا۔ اور اس کے پچھلے چھوٹ جاتیں گے۔ لیکن ایسی صورت میں اگر سبق کو حصوں میں تقسیم کر کے ہر حصہ کو الگ الگ پڑھے گا تو اسے کامیابی حاصل ہوگی۔ یہ احساس کہ وہ ترقی کر رہا ہے۔ ہمت افزائی کا باعث ہوگا۔ مثال کے طور پر اگر ایسا طالب علم، حساب کے کسی ایک سوال کو حل کرے تو اگلے سوال کو حل کرنے کی کوشش اس کے دل میں پیدا ہوگی۔ اس کے برخلاف ایک ہی سوال اگر اتنا مشکل ہو جس کے حل کرنے میں اسے اتنا وقت لگ جائے جتنا دس سوالوں کے حل کرنے میں لگتا ہے تو غالباً وہ اسے ناتمام حالت میں چھوڑ دے گا اور چونکہ ناکامی کی وجہ سے اس میں مزید سوالات حل کرنا کا جذبہ پیدا نہ ہوگا اس لیے پہلے کے مقابلہ میں اس کی کارکردگی بھی کم ہوگی۔

کئی طریقہ تعلیم کی قدر و قیمت پر اس لیے زیادہ زور دیا گیا ہے کہ اس میں طالب علم تسلسل خیال محسوس کرتا ہے اور مسئلہ علمی کو مجموعی حیثیت میں دیکھتا ہے۔ اس کا مطلب یہ ہوا کہ پڑھا ہوا سبق جتنا بامعنی ہوگا، اسی نسبت سے کئی طریقہ تعلیم کی قدر و قیمت ہوگی۔ مواد جتنا بامعنی ہوگا، کئی طریقہ تعلیم کی افادیت اتنی ہی زیادہ ہوگی اور اس کے بامعنی ہونے میں جتنی کمی ہوگی، اسی قدر اس کی افادیت بھی کم ہوگی۔

کئی طریقہ تعلیم کی سب سے بڑی قدر و منزلت اس بات میں مضمر ہے کہ تعلیمی کام کو بامعنی

سالمیت کی شکل دی جائے۔ کسی سبق کے خاص خاص اصولوں کو سمجھنا، دلائل کے پورے سروس کی خصوصیات سے واقف ہونا، کسی کورس یا سبق کی بابت یہ جاننا کہ اُس میں کیا کیا چیزیں شامل ہیں، مجملہ یہ کہ پورے مسئلہ کی سمت کو سمجھ لینا، یہی باتیں سبق کے باطنی جوئے کی دلیل ہیں، جو طالب علم کو اس قابل بناتی ہیں کہ وہ مواد پر ایسی طرح عبور حاصل کر سکے۔ سبق کے ہر حصہ کا الگ الگ مطالعہ کر کے یہ بات ممکن نہیں۔ حصہ حصہ کر کے پڑھنے میں زمانی کام زیادہ ہوتا ہے، اس لیے کہ اس طریقہ میں یہ نہیں دیکھا جاتا کہ ایک خیال کا دوسرے خیال سے کیا تعلق ہے۔ اس کے علاوہ جو بھی سیکھا جا چکا ہے اس کا عام موضوع اور تصور، آئینوں سے اوجھل ہو جاتا ہے۔ لہذا اگر کسی طریقہ تعلیم کو استاد اور شاگرد دونوں کے لیے زیادہ سے زیادہ کارگر بنانا منظور ہو تو کل سبق کو باطنی بنانا اور اُس کے حصوں کے باہمی تعلق کو سمجھنا ہوگا۔ پہلے کل سبق کو پھر اُس کے خاص حصوں کو پڑھنے کا طریقہ بہت سی صورتوں میں استعمال کیا جاسکتا ہے، مثلاً موسیقی میں طالب علم کو چاہیے کہ پہلے چند منٹ تک پورے سبق کی دُھنیں بجائے، پھر مشکل حصوں کی مشق کرے اور پھر سالم سبق پر اس طرح ریاض کرے کہ مشکل حصوں کی مشق سے جو سدھار ہوا ہے، سالم سبق میں، اُس کی چول سے چول مل جائے ٹانپا جسمانی ورزش، حساب اور پڑھنا سکھانے والے استاد، نیز دوسرے معاین کے ساتھ سبھی اس طریقہ کو استعمال کر سکتے ہیں۔ یعنی طالب علموں سے پہلے سالم سبق کا مطالعہ کرائیں پھر مشکل حصوں کو مین کرائیں کی مشق کرائیں اور پھر پورے سبق کو دہرائیں تاکہ مشکل حصوں سے جو فائدہ ہوا ہے وہ پورے سبق کے ساتھ ہم آہنگ ہو جائے۔

معلم اور متعلم دونوں کو چاہیے کہ طریقہ تعلیم کی ان باتوں اور اصولوں کو تیز کے ساتھ برتن، تاکہ زیادہ سے زیادہ علمی قابلیت حاصل کی جاسکے۔ طالب علم کے ذہن میں، مسئلہ کا جہاں تک ممکن ہو، ایک ایمانی خاک ہونا چاہیے اور اُسے مسئلہ کے نشاء و مفہوم سے کاٹھ، واقفیت ہونی چاہیے۔ جو سبق طالب علم کے زیر مطالعہ ہو اگر اُس کو ہم رشتہ سبق کے ساتھ ربط دے کر پڑھا جائے تو اُس کی افادیت بہت بڑھ جائے گی۔ پہلے پورے مواد کا مفہوم اجمالاً سمجھئے، پھر اس کے مشکل حصوں کو حل کیجیے اور پھر پورے مواد کا مطالعہ کر کے سبق کو ختم کیجیے

تب کبھی جا کر پورے مواد پر عبور حاصل ہو سکے گا۔ کسی ایک طریقہ کی برتری کا کوئی ایسا ثبوت موجود نہیں، جو ناقابل تردید ہو، تاہم جو اصول بیان کیے گئے ہیں، اگر انہیں سیکھنے کے عمل میں رہنما بنایا جائے تو مفید ثابت ہو سکتے ہیں۔

عادات مطالعہ اور علمی فضیلت

مطالعہ کی عادت اور فضیلت علمی میں اگر علت و معلول کا رشتہ ہے، یعنی اگر فضیلت کا انحصار مطالعہ کی عادت پر ہے تو بہتر عادتوں والے طلباء کو اُن طلباء سے زیادہ نمبر ملنے چاہئیں جن کی مطالعہ کرنے کی عادتیں اتنی اچھی نہیں ہوتیں۔ دوسری چیزیں مثلاً ذہانت یا صلاحیت اگر اچھی اور بری عادتوں والے طلباء میں مساوی طور پر مشترک ہوں تو بلاشبہ مذکورہ بالا منقولہ صحیح ہو گا۔ اس سلسلہ میں ایک تحقیق کی گئی۔ ہائی اسکول کی نویں جماعت سے لے کر بارہویں جماعت تک کے طلباء اس میں شریک تھے۔ معلوم یہ کرنا تھا کہ مطالعہ کرنے کی عادتوں اور فضیلت علمی کے مابین کیا تعلق ہے۔ مطالعہ کے طریقوں کی ایک فہرست طلباء کو دی گئی اس فہرست میں ہر ایک طریقہ کے سامنے، چار چار خانے بنے ہوئے تھے۔ پہلے خانے میں لکھا ہوا تھا کہ کبھی نہیں، دوسرے میں کبھی نہیں، تیسرے میں عام طور پر اور چوتھے میں ہمیشہ۔ طلباء سے کہا گیا کہ وہ ہر طریقہ کے سامنے اس خانے میں نشان لگادیں، جو اُن کی عادت کو ظاہر کرتا ہے۔ اس تحقیق سے پتہ چلا کہ اچھے نمبر عموماً ان ہی طلباء نے حاصل کیے جن کی عادتیں پسندیدہ تھیں۔ مطالعہ کی پسندیدہ عادتوں میں سے چند یہ ہیں: سبق میں جو نئے الفاظ آئیں انہیں فوراً پڑھنا اور ان کے معنی سمجھنا، پہلے پورے سبق پر ایک نظر ڈالنا اور پھر فوراً اس کا مطالعہ کرنا، ہونٹ ہلاتے بغیر خاموشی سے پڑھنا، روزانہ سبق یاد کرنا تاکہ امتحان کے وقت رٹنے کی ضرورت نہ پڑے، سبق پر جو نوٹ لے لیے ہوں، امتحان سے پہلے ان پر نظر ثانی کرنا۔ طلباء کو جو نمبر ملے اُن کا مندرجہ بالا عادتوں سے قریبی تعلق نکلا۔ جن طالب علموں نے ان طریقوں کو کبھی نہیں یا صرف کبھی کبھی استعمال کیا،

انہیں تقریباً لگاتار کم نمبر ملتے رہے اور ان کے مقابلہ میں وہ طلباء جنہوں نے عام طور پر یہ ہمیشہ ان طریقوں کی پابندی کی تھی، برابر بہتر نمبر حاصل کرتے رہے۔ کوئی بڑا فرق تو نہ تھا لیکن یہ بات ظاہر ہو گئی کہ جن طلباء کی مطالعہ کی عادتیں پسندیدہ تھیں انہوں نے ہی اچھے نمبر حاصل کیے۔ لہذا ہم یہ نتیجہ نکال سکتے ہیں کہ مطالعہ کی بہتر عادتوں سے طبیعت بڑھتی ہے اور یہ ہماری توقعات کے مطابق بھی ہے۔

مطالعہ کی مقدار اور علمی استعداد | کئی بار چنانچہ بنی کی جا چکی ہے، خاص کر کالج کی سطح پر کہ مطالعہ کی مقدار کا علمی استعداد

پر کیا اثر پڑتا ہے۔ یہاں یہ بتادینا ضروری ہے کہ اس سلسلہ میں طلباء کی عام ذہنی صلاحیت بھی ایک خاص سبب ہے جس نے مطالعہ کی مقدار اور علمی استعداد کے مسئلہ کو پیچیدہ بنا دیا ہے۔ مان لیجیے کہ فی لڑکوں کے مقابلہ میں ذہین لڑکے، مطالعہ پر زیادہ وقت صرف کرتے ہیں۔ تو مطالعہ کی مدت اور استعداد علمی کا باہمی تعلق بہت اعلیٰ درجہ کا ہو گا۔ یعنی جن طلباء نے مطالعہ پر زیادہ وقت صرف کیا (اور وہ نسبتاً زیادہ ذہین بھی ہیں) تو ان کی استعداد ان لڑکوں سے کہیں زیادہ ہو گی، جنہوں نے مطالعہ کم کیا، اور نسبتاً زیادہ غبی واقع ہوئے تھے، برخلاف اس کے اگر زیادہ ذہین طلباء، غبی لڑکوں کے مقابلہ میں، مطالعہ پر کم وقت صرف کریں گے تو مطالعہ کی مدت اور استعداد علمی کا باہمی تناسب مقابلتا گھٹ جائے گا۔

کالج کے طلباء میں ایک خاص رجحان پایا جاتا ہے۔ ذہین طلباء، کند ذہین طلباء کے مقابلہ میں مطالعہ پر کم وقت صرف کرتے ہیں۔ اس کے یہ معنی نہیں کہ ہر ذہین طالب علم ہر کند ذہین طالب علم کے مقابلہ میں کم پڑھتا ہے۔ کالج میں جس درجہ کی اوسط ذہانت چاہیے اگر کوئی طالب اس سے گرا ہوا ہے، تو اسید یہ کی جاتی ہے کہ زیادہ محنت کر کے وہ اس کمی کو پورا کر لے گا۔ ذہین طالب علم کم وقت میں تسلی بخش کام کر سکتے ہیں، اور غبی طالب علم زیادہ وقت میں قابل اطمینان کام سرانجام دے سکتے ہیں۔ وقت، صلاحیت اور استعداد کے بارے میں جو باتیں بیان کی گئی ہیں، ان سے ظاہر ہوتا ہے کہ سبقوں پر جتنا

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

وقت صرف کیا جاتا ہے اور جس درجہ کی ذہنی صلاحیت ہوتی ہے اسی تناسب سے طلباء کی علمی فعالیت بھی ہوتی ہے۔ یعنی یہ دونوں چیزیں، فعالیت علمی کی یا بیشی کا سبب بنتی ہیں۔

بہترین طریقہ کار یہ ہے کہ مطالعہ پر طلباء، ایک ہفتہ میں بیس سے لے کر تیس گھنٹے تک وقت صرف کریں۔ بیس گھنٹے سے کم کام کرنا کافی نہیں۔ کیونکہ مطالعہ پر اتنا تنہوڑا وقت دے کر ایسے عمدہ نتائج برآمد نہیں ہو سکتے، جن کی توقع کی جاتی ہے۔ اسی طرح اگر تیس یا پینتیس گھنٹوں سے زیادہ کام کیا جائے تو بھی گھاٹا ہی رہے گا۔ دماغی نااہلیت کو رات دن کی عرق ریزی سے پورا کیا جاسکتا۔ برخلاف اس کے اگر ایک ذہین طالب علم مطالعہ پر کم وقت صرف کرتا ہے تو وہ اپنے سبق سے کافی طور پر واقف نہیں ہو سکتا اور یہ بھی ممکن ہے کہ وہ اپنے کام کو اطمینان بخش طریق پر سرانجام دینے میں ناکام رہے۔ تسلی بخش نمبر حاصل کرنے میں اکثر طلباء کو ناکامی صرف اس وجہ سے ہوتی ہے کہ وہ کافی مطالعہ کرنے کے عادی نہیں ہوتے۔ جو طلباء اوسط یا اوسط سے زیادہ وقت مطالعہ پر صرف کرنے کے باوجود ناکام رہتے ہیں ان کے بارے میں چھان بین کرنی چاہیے کہ کہیں ایسا تو نہیں کر پڑھنے کی قابلیت میں ان کی کوئی خاص کمزوری ہو یا ان کی ذہنی صلاحیت کم درجہ کی ہو۔ صحت اود جذباتی مسائل یا مطالعہ کا ناموزوں نصاب بھی ان کی مشکلات کا سبب ہو سکتا ہے اس صورت حال کا تجزیہ کیا جائے اور اس تجزیہ کی بنیاد پر ناکام طلباء کی تعلیمی حالت کو سدھارنے کے لیے، تجرباتی اقدامات کیے جاسکتے ہیں۔ امید ہے کہ ان تجربوں کے بعد کچھ طلباء کی حالت سدھر جائے گی۔ تاہم بہت سے طلباء اس کے باوجود برابر ناکامیوں سے دوچار رہیں گے۔ مطالعہ کی عادتوں اور مطالعہ پر وقت صرف کرنے کی مدت پر اگر کنٹرول کیا جائے تو اس صورت حال سے نمٹنے میں مدد مل سکتی ہے۔ لیکن اب تک کی تحقیقات سے یہ سے یہ ثبوت نہیں ملا کہ اس طریقے سے کوئی غیر معمولی سدھار ہوا ہے۔

بہترین نتائج کیونکر حاصل کیے جائیں | مختصر نفلوں میں یوں سمجھئے کہ اگر طالب علم کے نزدیک مطالعہ کا کوئی مقصد ہے یا

اُسے اُس میں دل چسپی ہے اور کامیابی حاصل کرنے کی اس میں صلاحیت بھی موجود ہے تو وہ زیادہ سے زیادہ ترقی کر سکے گا۔ تاہم یہ یقین کیا جاتا ہے کہ کچھ ایسے طریقے اور تکنیک ہیں، جنہیں اگر عملی جامہ پہنایا جائے تو کسی لڑکے کو بھی، بہتر طالب علم بنایا جاسکتا ہے استاد اور شاگرد دونوں کے لیے اصل مسئلہ یہ ہے کہ مطالعہ کے بہترین طریقے معلوم کریں اور پڑھنے کے مقصد کا تعین کریں تاکہ طلباء میں مطالعہ کرنے کی عمدہ عادتیں پیدا ہوں۔ اس طرح مطالعہ کے بہترین طریقوں اور ضابطوں سے باہر ہونا اور اُن کا سمجھنا، طلباء کی پڑھنے کھنے کی عادتوں کو سدھارنے میں مددگار ثابت ہو سکتا ہے۔

مطالعہ کے طریقوں پر جو کام ہوا ہے اُس کا تجزیہ کرنے کے بعد اُن امور کو چُن لیا گیا ہے جو غالباً اس موضوع پر سب سے زیادہ اہمیت کے حامل ہیں۔ انہیں مندرجہ ذیل مشقوں میں تقسیم کیا جاسکتا ہے۔

۱۔ وقت، باقاعدگی اور گہرا مطالعہ

- (۱) فی ہفتہ کافی گھنٹے کام کرنا۔
- (ب) کام کا گوشوارہ بنانا، جس میں وقت اور مطالعہ کی جگہ متعین ہو۔
- (س) تنہائی میں مطالعہ کرنا۔
- (د) توجہ بنانے والی چیزوں کو نظر انداز کرنا۔
- (ر) ایسی فضا میں مطالعہ کرنا جو محنت کے لیے سازگار ہو۔

۲۔ مطالعہ کے مخصوص طریقے

- (۱) پچھلے سبقوں پر نظر ثانی کرنا۔
- (ب) تعلیم کے کام یا سبق کی صاف صاف مراجعت کرنا۔
- (ج) سبق کے پورے مواد پر ابتدائی نظر ڈالنا۔
- (د) خاص خاص چیزوں پر نوٹ لینا۔
- (ر) توضیحات اور مثالیں تیار کرنا۔
- (ف) مطالعہ کے بعد سبق کو خاموشی سے پڑھنا اور نظر ثانی کرنا۔ اُس پر غور و فکر کرنا۔

بہت سے اسکولوں میں مطالعہ کا کمزور یا زیر نگرانی مطالعہ کے لیے گھنٹے مقرر ہوتے ہیں۔ ان اوقات میں استاد بہترین طریقوں پر عمل کرانے میں، اپنے شاگردوں کی رہنمائی کر سکتا ہے۔ یہ صرف ضابطوں کی میکا کی پابندی کرنے کا معاملہ نہیں بلکہ اصل چیز یہ ہے کہ طلباء میں اچھے مطالعہ کے ضابطوں کے مطابق عادات میں پیدا کی جائیں۔

کم لیاقت طلباء پر، زیر نگرانی مطالعہ کا اثر

گزشتہ دس بیس سال سے، اسکولوں، کالجوں، اور یونیورسٹیوں کو کمزور طلباء کی برہمستی ہوئی تعداد کی طرف توجہ دینے کا مسئلہ درپیش ہے۔ ان طلباء کو ناکامی سے بچانے کی خاطر، بہت سے طریقوں کو آزمایا گیا ہے۔ بہت سے چھان بین کرنے والے اس نتیجہ پر پہنچے ہیں کہ ذہانت کی جانچ میں سب سے نیچے کے چھپش فی صد طلباء کی مدد کے واسطے جو کوششیں کی گئیں وہ زیادہ سودمند ثابت نہیں ہوئیں۔ اس کے باوجود کوششیں جاری ہیں کہ کم اہلیت کے طلباء کو تسلی بخش استعداد پیدا کرنے کے قابل بنایا جائے۔

سب سے نیچے درجہ کے ہیں فی صد طلباء کی تعلیمی حالت سدھارنے کے لیے جو کوششیں کی گئی ہیں، ان میں ایک کوشش یہ تھی کہ ان کے مطالعہ کی نگرانی کی جائے۔ نیز یہ معلوم کرنے کے لیے کہ کالج کے ان نوادار طلباء کی تعلیمی حالت کس طرح سدھاری جاسکتی ہے جو ناکام رہتے ہیں۔ ایک عملی تجربہ کیا گیا۔ نوادار طلباء کے دو گروپ چھانٹے گئے۔ یعنی تجرباتی گروپ اور کنٹرول گروپ۔ تجرباتی گروپ میں وہ طلباء شامل کیے گئے جو اے، بی، سی، ڈی (A, B, C, D) نفسیاتی جانچ کے سب سے نچلے میں فی صد گروپ میں شامل تھے۔ لیکن اس میں وہ طلباء شامل نہیں کیے گئے جن کا ہائی اسکول ریکارڈ معمولی یا بہتر تھا۔ کنٹرول گروپ میں جن لڑکوں کو شامل کیا گیا وہ نوادار طلباء کی دو سابق کلاسوں میں سے لیے گئے تھے۔ یہ بھی تجرباتی گروپ کے لڑکوں کی طرح سب سے نچلے میں فی صد طلباء کے زمرہ سے تعلق رکھتے تھے۔ کنٹرول گروپ میں کلاس کے وہ طلباء بھی شامل کیے گئے جو تجرباتی گروپ کی فہرست میں نہیں رکھے گئے تھے۔

تجرباتی گروپ کے طلباء سہ پہر میں تین بار فی ہفتہ دوسے پانچ بجے تک، پورے سسٹر ایک بجے جمع ہوتے رہے۔ ہفتہ میں دو گھنٹے مطالعہ کے اصولوں پر گفتگو کی جاتی اور باقی وقت مطالعہ پر صرف کیا جاتا تھا۔ ہفتہ میں ایک بار استاد آتا اور طلباء کی مدد کرتا یا ان کے کورس کے بارے میں مشورہ دیتا تھا۔ لیکن تعلیمی مواد کو باقاعدہ پڑھانے یا مشق کرانے سے اُسے کوئی سروکار نہ تھا۔

اس تحقیق سے یہ بات ظاہر ہوئی کہ زیرنگرانی مطالعہ کے سسٹر میں ۵۳ فی صد طلباء (۵۰) درجہ یا اس سے اونچا درجہ حاصل کر سکے۔ اس کے بالمقابل کنٹرول گروپ کے صرف ۲۳ فی صد طلباء ایسے تھے جنہیں اسی درجہ کی کامیابی حاصل ہوئی۔ چار سال کی مدت کے بعد پتہ چلا کہ تجرباتی گروپ اور کنٹرول گروپ کی استعداد میں کوئی نمایاں فرق نہ تھا۔ زیادہ تر تحقیقاتی نتائج ایسے تھے کہ ایک سہ ماہی یا سسٹر میں کچھ نہ کچھ ترقی ضروری ہوئی۔ لیکن اس کے بعد کی سہ ماہیوں میں اور چار سال کی مدت ختم ہونے پر کوئی خاص ترقی نہیں ہوئی۔ اس سے یہ نتیجہ نکلتا ہے کہ اگر قابل قدر نتائج حاصل کرنا مقصود ہو، تو استاد، کمزور طلباء کے مطالعہ کی نگرانی کریں اور ان پر کنٹرول رکھیں کچھ محققین مایوس نظر آتے ہیں۔ وہ محسوس کرتے ہیں کہ کمزور طالب علم کے پہلے سال کا کام اس ناقابل تردید حقیقت کی طرف اشارہ کرتا ہے کہ آئندہ سالوں میں وہ کوئی قابل ذکر ترقی نہیں کر سکے گا۔ اس لیے اس بارے میں کوئی مزید کارروائی کرنا بے کار ہے۔ بہت ہی کم مثالیں ایسی ملیں گی کہ کم اہلیت والے ناکام طلباء نے اپنی حیثیت میں کوئی تبدیلی کی ہو۔ مطالعہ کی نگرانی اور کنٹرول سے کسی حد تک طلباء پر، مفید مطلب اثرات ڈالے جاسکتے ہیں۔

پڑھنے کی قابلیت بڑھانا

طالب علم کی علمی قابلیت بڑھانے کا ایک مؤثر طریقہ یہ ہے کہ اُس کی پڑھنے کی قابلیت بڑھائی جائے۔ قریب قریب تمام دنیا تسلیم کرتی ہے کہ پڑھنے کی قوت، تحصیل علم کی کنجی ہے

مطلوبہ صفحات کو پڑھ کر ہی ہم بڑی حد تک علم حاصل کرتے ہیں۔ مطالعہ اور تحصیل علم کے مشغلہ میں، مختلف مضامین کی درسی اور حوالہ جاتی کتابیں پڑھنے کا بڑا حصہ ہے۔ استادوں کا کہنا ہے کہ علم الہیاء الجبر اور ریاضی کی دوسری شاخوں میں طلباء کو دشواریاں اس لیے پیش آتی ہیں کہ وہ موثر طور پر پڑھنا نہیں جانتے۔ لہذا یہ بات درست ہے کہ اگر پڑھنے کی قابلیت کی تربیت خاص طور پر کی جائے تو اس سے تحصیل علم کی قابلیت بھی بڑھ جائے گی۔

خاص طور پر کوشش کی گئی کہ جو نیر اور سینئر مائی اسکول کے طلباء کی پڑھنے کی قابلیت بڑھائی جائے۔ یہ وہ طلباء تھے جن کی خواندگی کی جانچ سے ظاہر ہوا تھا کہ وہ پڑھنے میں اپنے درجہ کی سطح سے ایک سال یا ایک سال سے زیادہ پیچھے ہیں۔ اس کمی کے علاج کے لیے، جن طلباء کو چٹا میا ان کی چھوٹی چھوٹی کلاسیں بنادی گئیں۔ ہر کلاس میں تین چار یا پانچ پانچ، چھ چھ طلباء رکھے گئے۔ نو یا نو سے زائد طلباء پر مشتمل کلاسیں اگر بنائی جائیں تو طلباء پر انفرادی توجہ دینا دشوار ہو جائے گا جو کہ موثر اصلاحی کام کے لیے درکار ہے۔

جو طلباء اپنی جماعت کے معیار سے ایک سال سے زیادہ پیچھے ہوتے ہیں، ان کی بعض مخصوص کمزوریاں ہوتی ہیں۔ وہ بہت سے غلطوں کے معافی نہیں جانتے۔ کسی پیرا گراف کے مرکزی خیال کو اخذ نہیں کر سکتے۔ جملہ کا مطلب سمجھنے سے قاصر رہتے ہیں اور ان کے پڑھنے کی رفتار سست ہوتی ہے۔ اصلاحی کام کے دوران، طلباء کی کچھ اور محذوریات اور کمزوریاں بھی مشاہدہ میں آئیں۔ وہ رگ رگ کر کتاب پڑھتے تھے۔ جن غلطوں کے نتیجے میں مقابلہ زیادہ فرق نہ ہوتا، ان کے معنوں میں تیز کرنا ان کے لیے دشوار ہوتا تھا۔ اور ان کے پاس الفاظ کا ذخیرہ بھی محدود تھا۔

اس کمی کا علاج، اس طرح شروع کیا گیا کہ پہلے طلباء کو یہ سمجھایا گیا کہ ان کی اتنی چھوٹی کلاس کیوں بنائی گئی ہے۔ ایسا اس لیے کیا گیا کہ وہ تعاون کا رویہ اپنائیں۔ اصلاحی کام کے لیے، سبق کا وہ مواد استعمال کیا گیا، جو ریڈیوں، سائنس کی کتابوں اور دوسری کتابوں سے ماخوذ تھا اور جو ان کی جماعت سے ایک یا دو نچلی کلاسوں کے لیے مقرر کیا گیا تھا۔ پریگیریٹوں پر مفصل سوالات کیے گئے اور طلباء سے کہا گیا کہ وہ ان کے جواب دیں۔ ہر پریگیریٹ کے لیے

معاون قائم کرائے گئے اور ان سے پوچھا گیا کہ کون سا عنوان کس پیرا گراف تک ترمیم کھاتا ہے۔ پیرا گراف پڑھوائے گئے اور ان کے مضمون کو حافظہ کی مدد سے دہرانے کے لیے کہا گیا۔ حافظہ کا ذخیرہ بڑھانے کے لیے، مشق کی کاپیاں اور طرح طرح کے ذرائع کام میں لائے گئے۔ مثال کے طور پر، نقطوں کے جملوں میں استعمال کرایا گیا۔ متضاد الفاظ معلوم کرنے کی ہدایت کی گئی۔ سابقوں اور لاحقوں کے استعمال کی مشق کرائی گئی۔ جملوں کو حل کرایا گیا۔ طلباء کو تربیت دی گئی کہ پڑھتے ہوئے ایک ہی وقت میں زیادہ سے زیادہ عبارت پر نظر دوڑائیں تاکہ وہ تیزی سے کتاب پڑھ سکیں۔ طلباء کی پڑھنے کی رفتار، تیز کرانے کی غرض سے، اس کا حساب رکھا جاتا تھا یعنی ٹکس نے کتنے غرض میں پڑھنے کی رفتار کتنی تیزی کی ہے۔ موزوں کتابیں تجویز کی گئیں اور طلباء پر زور دیا گیا کہ وہ زیادہ سے زیادہ کتابیں پڑھیں۔

یہ اصلاحی کام دو سال تک چلتا رہا۔ پھر اس کا اثر معلوم کرنے کی غرض سے طلباء کی جانچ کی گئی کہ ان میں تفصیلات کا مطالعہ کرنے کی کتنی قابلیت پیدا ہو گئی ہے، ذخیرہ الفاظ میں کیا اضافہ ہوا ہے۔ پیرا گراف کے مرکزی خیال کو معلوم کرنے کی قابلیت کس درجہ برسی ہے اور جملوں کو سمجھنے کی استعداد اور پڑھنے کی رفتار میں کتنی ترقی ہوئی ہے۔ جن طلباء نے اصلاحی کام کیا تھا ان میں سے قریب قریب سبھی کی تعلیمی حالت بہتر ہو گئی۔ طلباء کی پڑھنے کی رفتار میں کم سے کم ترقی کا اوسط اٹھاسی فیصد تھا اور ان کے ذخیرہ الفاظ میں اوسطاً زیادہ سے زیادہ پچاس فی صد اضافہ ہوا۔

باڈیوں کلاس میں تفصیل کے ساتھ مطالعہ کرنے کی اہلیت اور فوئیں کلاس میں پڑھنے کی رفتار میں اوسط ترقی، دینی گریڈ، ایک سال ۱۴ ماہ اور فوئیں گریڈ کی اہلیت رکھنے والوں میں ۵ سال ۳ ماہ تک ہوئی۔ ہر اوسط گریڈ، بارہ ماہ میں جو ترقی کرتا ہے وہ ۱۲ ماہ یا ایک سال کے برابر ہوتی ہے۔ اس حساب سے، دیکھا جائے، تو خاص ٹریننگ کے ذریعہ جو مزید ترقی ہوئی وہ زائد از ایک سال سے لے کر زائد ۱۵ سال تک تھی۔ اس ترقی کا کچھ حصہ اگرچہ محض حاضری ہوتا ہے، لیکن کئی نیچے گزرنے پر جو جانچ کی گئی، تو معلوم ہوا کہ بیشتر ترقی کیفیہ فہم نہیں ہوئی۔ خصوصی مشق کی مدت کے بعد جوں جوں وقفہ گزرتا ہے ترقی کا اثر کم جاتا ہے اور دوسرے

نفیوں میں مشق ترک کر دینے سے سب کیے دھرے پر پانی پھر جاتا ہے۔ لہذا پڑھنے، سمجھنے، یاد کرنے اور مفہوموں کا اصلاحی پروگرام، چند ماہ کی ایک ہی مدت تک نہیں محدود ہونا چاہیے، بلکہ اُس کو معقول استقامت کے ساتھ طالب علم کی مدرسہ کی زندگی کے زیادہ سے زیادہ حصہ پر پھیلنا چاہیے۔ اس لیے کہ اصلاحی پروگرام کا اس طرح جاری رکھنا، پڑھنے اور دوسرے مضامین میں کارکردگی کا اعلیٰ معیار برقرار رکھنے کے لیے ضروری ہے۔ اصلاحی پروگرام جب ختم ہو جاتا ہے، تو طلباء نے جو صلاحیتیں اس پروگرام کی وجہ سے حاصل ہیں وہ رفتہ رفتہ کم ہوتی چلی جاتی ہیں۔ محض غائب ہے کہ اس نقصان کو روکا جاسکتا ہے اور فائدہ کو قائم رکھا جاسکتا ہے، بشرطیکہ مستقل طور پر خواہ و تقہ و وقفہ سے ہی کیوں دہو، اصلاحی پروگرام کے منصوبہ پر عمل درآمد کیا جاتا ہے۔ اگر کسی طالب علم کو زیادہ تیزی سے پڑھنے اور ساتھ ساتھ بہتر طریق پر اس کا مفہوم سمجھنے کی مہارت ہو جائے تو اس کی پڑھنے کی صلاحیت بہتر ہوگی۔ لہذا پڑھائی کی رفتار، اور مطلب سمجھنے کی قابلیت کو بڑھایا جائے۔ ایسا کرنے کا مطلب یہ ہے کہ مفہوم سمجھنے کی اولیت، اور پڑھنے کی رفتار کو ثانوی حیثیت حاصل ہونی چاہیے۔ پہلی ضرورت یہ ہے کہ طالب علم جو کچھ پڑھے اُسے اچھی طرح سمجھے اور ذہن نشین کرے۔ ساتھ ساتھ پڑھنے کی رفتار کو بھی بڑھاتا رہے لیکن ادراک مفہوم کو قربان کر کے ایسا نہیں کرنا چاہیے۔ یعنی مطلب تو ناک سمجھ میں نہ آئے لیکن پڑھنے کی رفتار زیادہ تیز کر لی جائے تو ایسے پڑھنے سے کیا حاصل! پیرا گراف ختم کرنے بعد کبھی کبھی رک کر سوچ لیا کرے کہ اُس نے کیا پڑھا ہے اور پیرا گراف پر دوبارہ نظر ڈال کر یہ دیکھے کہ آیا پیرا گراف کے تفصیلات اور خیالات اس کے ذہن میں آئے یا نہیں۔ اس طرح کی مشق سے وہ جان سکے گا کہ جو کچھ اُس نے پڑھا ہے اُس کا مطلب بخوبی سمجھ گیا یا نہیں۔

جو طلباء پہلے مطلب سمجھنے کے اصول پر کاربند ہوتے ہیں اُن کی پڑھائی کی رفتار بھی زیادہ تیز ہو جاتی ہے۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ جب طالب علم آموختہ سمجھنے کی قوت بڑھاتا ہے تو اس کے ساتھ ساتھ اس کی پڑھنے کی رفتار بھی تیز ہوتی جاتی ہے۔ بنیادی طور پر پڑھائی کی رفتار سمجھنے کی قوت پر منحصر ہے۔

مطالعہ اور امتحان کی نوعیت | مطالعہ کے طریقے اور علمی مہارت کی تفتیش کرنے کی

غرض سے طلباء کا امتحان لیا گیا۔ امتحان سے پہلے انہیں بتا دیا گیا تھا کہ جاپنچ حسب ذیل قسم کی ہوگی۔

۱، موضوعی امتحان (۲) ٹیکسیلی "جاپنچ" (۳) تعدوی انتخاب پر مبنی جاپنچ (۴) صحیح غلط "مذات پر مشتمل جاپنچ"۔ اس سلسلہ میں جو موضوع امتحان کی تیاری کے لیے منتخب کیا گیا۔ وہ علم نفسیات کی درسی کتاب کا ایک باب تھا جس میں قوت حافظہ سے بحث کی گئی ہے۔ اس مولو کی تیاری میں طلباء کو معدودی گئی۔ متعلقہ موضوع کو یکم کے ذریعہ واضح کیا گیا۔ مولو کو طلباء سے دہرایا گیا اور استاد کی نگرانی میں مطالعہ کرایا گیا۔ طلباء کے چار گروپ بنائے گئے اور ایک ایک گروپ کو، مندرجہ بالا قسموں میں سے ایک ایک قسم کے امتحان کی تیاری کرائی گئی۔ لیکن سب طالب علموں کے امتحان میں چاروں طرز کی جاپنچ کے پرچے شامل تھے۔ ان میں سے دو، یعنی موضوعی امتحان اور ٹیکسیلی "جاپنچ" کے سوالات کا جواب دینے کے لیے بازیافت سے کام لینا ضروری ہے۔ اور باقی دو یعنی "تعدوی انتخاب" اور "صحیح۔ غلط" جاپنچ، میں صحیح جواب کی جاپنچ کرنی ہوتی ہے۔ جاپنچ کے نتائج کا تجزیہ کیا گیا تاکہ یہ معلوم کیا جاسکے کہ جاپنچ کے ان چاروں طریقوں میں سے کس طریقہ کے مطابق تیاری کرنے والے طلباء نے امتحان میں سب سے زیادہ کامیابی حاصل کی، نیز یہ کہ جاپنچ کی مختلف قسموں کے لحاظ سے تیاری کے طریقوں میں کیا فرق ہے۔ جاپنچ کی چاروں قسموں میں سے، موضوعی امتحان اور ٹیکسیلی "جاپنچ" کے لیے تیاری کرنے والے طلباء کا کامیابی کے لحاظ سے بہترین ثابت ہوئے۔ یاد رہے کہ جاپنچ کی ان دونوں نوعیتوں کا انحصار حافظہ پر ہے۔ جن طلباء نے "صحیح۔ غلط" یا "تعدوی انتخاب" جاپنچ کے لیے تیاری کی تھی انہوں نے ان جاپنچوں میں اتنے اچھے نمبرز نہیں پائے جیسے کہ ان طلباء نے جنہوں نے موضوعی امتحان اور ٹیکسیلی "جاپنچ" کے لیے تیاری کی تھی۔ اگرچہ ان کے مابین زیادہ فرق نہ تھا، تاہم اتنے فرق کی بھی امید نہیں کی جاتی تھی۔ کیونکہ امتحان کی تیاری کے لیے جو مولو دیا گیا تھا وہ صرف ایک باب پر مشتمل تھا اور نہ مخصوص طرز کی جاپنچ کے لیے ذہنی آمادگی کی وجہ سے اتنے فرق کی توقع کی جاسکتی تھی۔ یہ واقعہ کافی اہمیت رکھتا ہے کہ بازیافت طرز کے امتحان کے لیے جو مطالعہ کیا گیا تھا نتائج کا فرق اسی کے حق میں رہا اور یہ اس بات کو ظاہر کرتا ہے کہ امتحان کا طرز کس حد تک

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

مطالعہ کے طریقے پر حادی ہوتا ہے۔ مطلب یہ ہے کہ چانچ کے طریقوں میں وہی طریقہ اچھا ہے جو موثر مطالعہ کی ترقیب دے۔

مطالعہ اور مشق پر وقت کی تقسیم | اسکول میں مطالعہ کا پروگرام اس طرح مرتب کیا جاسکتا ہے کہ پڑھنے کے گھنٹے یا تو لمبے ہوں، یا اوسط درجے کے

یا مختصر۔ طالب علم یا تو پوری شام ایک ہی سبق کی تیاری میں صرف کر دے یا مختلف اسباق پر وقت کو بانٹ لے۔ سوال کیا جاسکتا ہے کہ موثر تعلیم کے لیے تعلیمی گھنٹہ کتنا بڑا ہونا چاہیے۔ مثال کے طور پر اگر ایک پچھ پانچ کے سبق پر دو گھنٹے فی ہفتہ صرف کرتا ہے تو اس وقت کی کونسی تقسیم بہتر ہوگی؟ ہفتہ میں ایک بار ہی دو گھنٹے مشق کر لی جائے، یا ساڑھے ساڑھے منٹ کے دو گھنٹے یا تیس تیس منٹ کے چار یا پندرہ پندرہ منٹ کے آٹھ یا بیس بیس منٹ کے چھ گھنٹے فی ہفتہ مشق کے لیے مقرر کیے جائیں؟ اس کے علاوہ یہ جاننا بھی ضروری ہے کہ کتنے کتنے وقفے مشق کی جائے۔

پڑھائی کا گھنٹہ زیادہ لمبا نہیں ہونا چاہیے ورنہ وقت کی طوالت کے ساتھ ساتھ دلچسپی کم ہوتی چلی جائے گی اور حصول استعداد کی مقدار گھٹ جائے گی۔ دوسری طرف اگر گھنٹے بہت ہی مختصر ہوں تو سبق کے افتتاح اور اختتام پر کافی وقت ضائع ہوگا۔ اس صورت میں ضائع شدہ وقت، کل وقت کا ایک بڑا حصہ ہو سکتا ہے اور طالب علم ابھی ابھی طرح ابناک کے ساتھ، سبق شروع کرنے بھی نہ پائے گا کہ گھنٹہ ختم ہو چکے گا۔ نتیجہ یہ ہوگا کہ زیادہ کارکردگی کے ساتھ پڑھنے کا وقت آنے تک اُسے جھپٹی مل جائے گی۔ اگر تعلیمی گھنٹہ کا وقت کچھ اور بڑھا دیا جائے تو وہ اُن لمحات میں اپنا کام جاری رکھ سکے گا، جب کہ وہ کارکردگی کی بہترین منزل پر پہنچ چکا ہوگا۔

پڑھنے کے گھنٹوں کی لمبائی، طالب علم کی عمر کے مطابق مقرر کی جانی چاہیے۔ اوپر بیان کیا جا چکا ہے کہ چالیس کی مشق کے مقررہ دو گھنٹوں کو کس طرح، مختلف مدت کے نظامِ الاوقات میں تقسیم کیا جاسکتا ہے۔ یہ بات سمجھ میں آتی ہے کہ علم موسیقی کے ایک بالغ ماہر کے لیے جو یہ چاہتا ہے کہ فن موسیقی میں بلند مرتبہ حاصل ہو، لمبی مدت کے گھنٹے مفید ثابت

سکتے ہیں۔ کیونکہ زیادہ لمبے گھنٹوں میں وہ پورے سبق کی مشق کر سکتا ہے۔ برخلاف اس نے اگر اس کے لیے مختصر گھنٹے رکھے گئے تو اُسے موسیقی کی مشق چھوٹے چھوٹے ٹکڑوں میں کرنا ہوگی۔

بالغ طلباء کی طرح، چھوٹے بچے زیادہ عرصہ کیسوی قائم نہیں رکھ سکتے۔ اس لیے لمبے لمبے گھنٹوں کے مقابلہ میں، دس، پندرہ منٹ کے چھوٹے چھوٹے گھنٹے اُن کے لیے مفید ثابت ہوں گے۔ رے، انہماک کے ساتھ تھوڑے عرصہ تعلیمی کام انجام دینا اُن لمبے گھنٹوں کے کام سے کہیں زیادہ چاہا ہے، جن میں توہم نشی رہے اور جو کام سے بے ذوقی پیدا کرنے کا باعث ہوں۔

سبق کے مواد اور موضوع کی نوعیت کے مطابق، تعلیمی گھنٹہ کی مدت گھنٹی بڑھتی رہتی ہے۔ صبح اور صبح کے پہاڑوں کی مشق کے گھنٹے، مختصر ہونے چاہئیں۔ تحقیق کرنے سے پتہ چلا ہے کہ تقریباً دس دس منٹ کی مشقیں، اتنی ہی کارگر ثابت ہوتی ہیں، جتنی کہ اُس سے دگنی یا تین گنی مدت کی ہوتی ہیں۔ بچوں کی گہری دلچسپی برقرار رکھنے کے لیے، روزانہ تھوڑی تھوڑی دیر مشقیں رائی جائیں۔ صبح میں صبح کے پہاڑے سکھانے، زبان میں الفاظ پڑھنا سکھانے اور دوسرے معنائیں کے ان حصوں کو پڑھانے میں یہ طریقہ کار بہت مؤثر ثابت ہوگا، جن میں مسلسل مشق درکار ہوتی ہے۔

بعض معنائیں میں، سوچ، بچار، محتاط تجزیہ، اور قیاس سے کام لیا جاتا ہے، ظاہر ہے کہ ایسے معنائیں کے گھنٹے طویل ہونے چاہئیں۔ بعض معنائیں مثلاً جغرافیہ و تاریخ اس نوعیت کے ہوتے ہیں کہ اگر انہیں، اُن کے اصول اور مفہوم و منشا سمجھنے کی نظر سے پڑھا جائے تو مطالعہ اور احادہ کے لیے زیادہ طویل گھنٹوں کی ضرورت ہوگی۔

لیکن جب اس قسم کے معنائیں کو محدود مقاصد کے پیش نظر پڑھایا جائے اور بعض معلومات، اور بہت زیادہ سہل اور سادہ واقعات پر ہی زور دیا جائے تو مشقی گھنٹوں کی طرح ان کے گھنٹے بھی، مختصر ہونے چاہئیں۔ محاورہ میں ایسے گھنٹوں کو "مختصر اور زود اثر" گھنٹے کہتے ہیں۔ جغرافیہ یا تاریخ کے گھنٹہ میں اگر واقعات کے اسباب، حالات، کا رخ، پیش گوئیوں اور قیاس آرائیوں پر بحث کرنی ہو تو بہتر ہوگا کہ الطینان اور آہستگی سے کام کیا جائے اور ان

گھنٹوں کا وقت بھی بڑھا دیا جائے۔ مثال کے طور پر، پہلی اور دوسری عالمی جنگ کے اقتصادی نتائج پر جلد بازی سے مختصر وقت میں بحث نہیں کی جاسکتی۔ واقعات کو ترتیب دینے، نتائج اخذ کرنے اور اس کے بعد ان پر نقد و تبصرہ کرنے اور جائزہ لینے میں طلباء کو وقت ملے گا۔

اس کو سمجھنے کے لیے ایک اور مثال پر غور کیجیے۔ مان لیجیے کہ جغرافیہ کی کلاس کا موضوع بحث یہ ہے کہ آیا ٹوکناز کو بطور چراگاہ چھوڑ دینا بہتر ہوتا یا وہاں کسانوں کا بسایا جانا، جنھوں نے گھاس کے میدان کو جٹائی کر کے صاف کر دیا۔ اگر مسئلہ محض اس حد تک ہی ہوتا کہ ان ریاستوں کے شہروں کے محل وقوع کو یاد کر لیا جائے تو مختصر گھنٹے کافی ہوتے، موضوع کے لیے زیادہ لمبے گھنٹوں کی ضرورت ہے۔ ایسے مسئلہ کے لیے سنجیدہ اور پہلے سے سوچا سمجھا اور چمکا تلا انداز فکر درکار ہے۔ یہ کوئی میکا کی چیز نہیں کہ چھوٹے چھوٹے گھنٹوں میں اس کی مشق کرائی جائے۔ یہ تنقید اور تجزیہ کا کام ہے جو مختصر گھنٹوں میں انجام نہیں پاسکتا۔

علمی استدلال کی نشوونما، جلد بازی اور رورادی میں نہیں ہو سکتی۔ حالانکہ آج کل ہمارے تعلیمی کام کا یہی طرہ امتیاز ہے۔ مختصر اور رورادی میں کام کرنے کے گھنٹے، رفتار کارکردگی کی جانچ پڑتال اور محدود وقتی مشقیں، اپنی مخصوص قدر و قیمت رکھتی ہیں۔ بہت چیزوں کی مہارت ان کے ذریعہ ہو جاتی ہے۔ لیکن اگر انھیں ایسے مسائل کے حل کرنے میں استعمال کیا جائے۔ جن میں دور رس تجزیہ کرنے اور خیالات و واقعات کو ایک دوسرے سے جوڑنا کی ضرورت ہوتی ہے تو نتیجہ میں بے ربط واقعات کے سوا کچھ حاصل نہ ہوگا۔

تعلیمی گھنٹوں کی مناسب اور فیصلہ لبائی کا تعین کرنے میں، طالب علم کی عمر اور سبق کی نوعیت کا خیال رکھنا لازمی ہے۔ بحیثیت مجموعی مقول اصول یہ ہے کہ مشق، مطالعہ اور پڑھانے کے لیے طویل گھنٹوں کی بجائے ایسے مختصر گھنٹے مقرر کئے جائیں جو ہر اعتبار سے مناسب ہوں۔ تعلیمی گھنٹہ کی سب سے زیادہ مناسب لمبائی وہ ہے جس میں طالب علم کی توجہ اور کارکردگی پورے گھنٹہ سابق میں قائم رہ سکے۔ اگر گھنٹہ ضرورت سے زیادہ لمبا ہوگا، تو چونکہ کام میں دگھٹ جاتے گی۔ اس لیے نتیجہ خراب نکلتے گا۔ لمبے گھنٹہ کا ایک حصہ کسی دوسرے ایسے کام میں صرف کیا جاسکتا ہے جس میں طلباء کی دل چسپی برقرار رکھی جاسکے۔ اگر گھنٹہ ضرورت سے زیادہ

مطالعہ اور تحصیل علم کا طریقہ

ہر نوڈر سہ کے سبق کو صین ایسے وقت ختم کرنا پڑے گا جب کہ سیکھنے کی رفتار عروج پر
آجی ہو۔

گوشتوارہ سے ظاہر ہوتا ہے کہ پڑھائی کے گھنٹے نہ بہت زیادہ طویل اور نہ بہت ہی
ہونے چاہئیں اور ان کے بیچ میں نسبتاً لمبا وقفہ بھی ہونا چاہیے۔ گوشتوارہ میں جو معلومات
نہیں ان سے قطعی طور پر پتہ چلتا ہے کہ بے گھنٹے سب سے کم خوش ہوتے ہیں۔ اس کی
نایاب یہ ہے کہ سبق میں طلباء کی دلچسپی کم ہو جاتی ہے اور اگر کہیں گھنٹہ بہت ہی زیادہ بڑا

گوشتوارہ سے وہائی کے اعداد جوڑنے کی قابلیت پر
مشق کے گھنٹوں کی سبائی اور ان کی تقسیم کا اثر ہے۔

نمبر	سبق	تعداد مشق	مدت مشق	اعداد کے جوڑنے میں ترقی	
				عدد	فی صد
۱	منٹ	ایک بار	متواتر	۴۰۱	۲۰/۹
۲	۲۰	ایک بار روزانہ	تین دن تک	۱۴۱۶	۱۵/۹
۳	۱۰	ایک بار روزانہ	۶ دن تک	۱۵۰۳	۳۳/۱
۴	۱۰	ہفتہ میں دو بار	۳ ہفتہ تک	۱۶۰۶	۲۸/۶

ترقی معلوم کرنے کا طریقہ یہ تھا کہ سوالات کی اس تعداد میں سے جسے شروع کے دن
منٹ میں حل کرنے کی کوشش کی گئی اس تعداد کو گھٹا دیا گیا، جسے گھٹا کے آخری دن
منٹ میں حل کرنے کی کوشش کی گئی۔

ہو تو طلباء شک کر سب سے اکتا جاتے ہیں۔ گھنٹے بہت زیادہ مختصر ہو سکتے ہیں اور ان کا درمیانی وقفہ بہت زیادہ طویل ہو سکتا ہے۔ لیکن درمیانی وقفہ اتنا ہونا چاہیے کہ طلباء کو سنانے کے لیے کافی وقت مل جائے اور پھر پوری دل چسپی اور دلچسپی کے ساتھ اپنے کام میں جُٹ جائیں۔ اگر گھنٹے بہت زیادہ لمبے کر دئے گئے تو طلباء اس ہارت کو بھول جائیں گے جو وہ حاصل کر چکے ہیں اور اس نقصان کی وجہ سے کام میں سرگرمی دکھانے کے لیے انہیں نئے سرے سے تیار ہونا پڑے گا۔

اس نئے نتیجہ پر نکلا کہ تعلیم کے گھنٹے اتنے طویل ہونے چاہئیں کہ طلباء میں زیادہ سے زیادہ کارکردگی پیدا کی جاسکے۔ لیکن اتنے لمبے بھی نہیں ہونے چاہئیں کہ کام کرنے کی رفتار کم ہو جائے۔ مثلاً کے گھنٹوں کے درمیان اتنا وقفہ دیا جائے کہ طلباء بخوبی سستائیں۔ لیکن وقفہ اتنا طویل نہ ہو کہ جو کچھ کیا دھرا تھا، سب کا سب خاک میں مل جائے۔ اگر اس بارے میں کچھ شک ہو تو رجحان یہ ہونا چاہیے کہ پڑھائی کے گھنٹے مختصر ہوں اور روزانہ مشق کرائی جائے۔ فی ہفتہ تین دفعہ سے پانچ دفعہ تک مشق کرانا غالباً سب سے زیادہ مناسب ہوگا۔ ہفتہ میں ایک بار مشق کرانا کافی نہ ہوگا۔ مشق کے گھنٹوں کی لمبائی اور درمیانی وقفوں کا تعین کرتے وقت سبق کے مضمون کی نوعیت طالب علم کی عمر، طریقہ تعلیم اور محرکات تعلیم ایسے امور میں جن کا لحاظ رکھنا ضروری ہے۔

دوسری ماحولی جنگ کے دوران میں خفیہ لغت (کوڈ) اور دیگر امور پڑھانے کی غرض سے کلاسیں کھولی گئی تھیں۔ ان میں فوجی سپاہی روزانہ گھنٹے صرف کرتے تھے۔ سوال ہے کہ آیا اتنی بڑی تعداد کو روزانہ اتنی دیر مسلسل مشق کرانا اتنا ہی مفید تھا جتنا کہ مشق کوت گھنٹوں میں تقسیم کر کے اُس پر عمل آور آتا ہوتا۔ وقت کا معاملہ ضرور اہم تھا، لیکن سوال یہ کہ اگر سپاہیوں سے گھنٹے یومیہ کوڈ کے مطالعہ کرنے کا کام لیا جاتا اور ایک گھنٹہ کا وقفہ دوسری چیز کے پڑھنے یا آرام کے لیے چھوڑ دیا جاتا تو کیا سپاہی میں دن میں اس سے زیادہ پورا نہیں کر سکتے تھے جتنا کہ روزانہ گھنٹے کی مسلسل پڑھائی سے انجام دے سکے۔ اس مطالعہ اور ترقی کے نظام الاوقات بھی کامیاب ثابت ہو سکتے تھے۔ کثیر تعداد کی یہ ایک وقت مشق اور ترقی کا جو قسم شدہ مشق کے بارے میں ہم جتنا جانتے ہیں اُس کی بنا پر کہہ سکتے ہیں

سپاہیوں کو مختصر گھنٹوں میں تقسیم شدہ مشق کرائی جاتی تو نتیجہ کے اعتبار سے بہترین ثابت ہوتی۔ کم از کم اس کی جانچ اور آزمائش ہی کر لی جاتی، اس لیے کہ بہر حال اہم ترین چیز یہ ہے کہ سب سے زیادہ کارِ عمرِ طریقہ تعلیم استعمال کیا جائے۔

تعلیم اور طالب علم کا باہر گراں | بعض طلباء کو، خاص کر جو نیر اور سینئر بائی اسکول اور کالج کے طلباء کو اجازت مل جاتی ہے کہ اگر

چاہیں تو عام نصاب کے علاوہ کسی ایک مضمون کا اور مطالعہ بھی کر سکتے ہیں۔ اس طرح یقیناً اُن کا تعلیمی بوجھ بڑھ جاتا ہے۔ مگر اجازت صرف ایسے طلباء ہی کو دی جاتی ہے جن کی ذہنی اہلیت اعلیٰ درجہ کی ہو یا ایسے طلباء کو جنہوں نے اعلیٰ نمبر حاصل کر کے فہلیٹ علمی کا ثبوت دیا ہو۔ اس میں استثناء شاذ و نادر ہی ہوتا ہے۔ پھر بھی مدرسین اور پرنسپل کے سامنے اکثر یہ سوال ہوتا ہے کہ قابل اور حوصلہ مند طالب علم کو اوسط وزن سے زیادہ بار اٹھانے کی اجازت دی جائے یا نہیں۔ مثلاً انہیں یہ سوچنا ہوتا ہے کہ چار مضمونوں کی جگہ اگر پانچ مضمون کر دئے جائیں تو کہیں زائد مضمونوں کا بوجھ کام کی عملدگی پر اثر انداز تو نہ ہوگا۔

زائد کام کی وجہ سے منتخب طلباء کے دل میں اُٹنگ پیدا ہوتی ہے۔ زائد بار کا مقابلہ طالب علم کا حوصلہ بڑھاتا ہے۔ یہ جوش اور بہت کارگزاری میں چار چاند لگاتی ہے۔ طلباء اکثر صرف اوسط درجہ کا کام کرتے ہیں۔ اُن کا نصابِ تعلیم اتنا بھرپور نہیں ہوتا کہ پوری طرح معروف رہیں کچے پروگرام کی جگہ، پروگرام اگر زیادہ بھاری ہو تو سہولاً اُن کی قابلیت کم درجہ نہ ہوگی۔ بلکہ اس بات کا زیادہ امکان ہے کہ اُن کی قابلیت زیادہ بہتر ہو۔ اکثر دیکھا جاتا ہے کہ اگر بہت سے کام ایک معروف آدمی کے سپرد کر دئے جائیں تو وہ جوش و خروش کا اظہار کرتا ہے۔ لیکن اگر تعداد کم دے دئے جائیں تو وہ انہیں اچھی طرح انجام نہیں دیتا۔ زیادہ کام قبول کرنے سے ذمہ داری کا احساس بڑھ جاتا ہے۔ ایسی حالت میں چنیدہ طلباء، بڑے ہوئے پروگرام کو سرانجام دینے کی خاطر زیادہ اہٹاک سے جدوجہد کرتے ہیں۔

لیکن ایسا بھی ہوتا ہے کہ بھاری کام میں بسنے طلباء اتنی کامیابی حاصل نہیں کر سکتے جتنی کچے کام سے انہیں حاصل ہوتی رہی ہے۔ اس قسم کے واقعات کا تجزیہ کرتے وقت

یہ مان لینا ہوگا، کہ تعلیمی پروگرام کا بار، خواہ اوسط درجہ کا ہی کیوں نہ ہو، بعض طلباء اُسے بھی مستقل مزاجی سے نہیں اٹھاتے اور ان کے پیر و گمگاتے رہتے ہیں۔ لہذا یہ فیصلہ کرنے میں دشواری ہوگی کہ آیا کام کی خرابی کی وجوہات محض کام کی زیادتی ہے یا اس کے کچھ اور بھی اسباب ہو سکتے ہیں۔ ایسا بھی ہوتا ہے کہ تعلیمی پروگرام میں کوئی تبدیلی نہیں کی جاتی اس کے باوجود بعض طلباء تنزل کی طرف مائل ہوتے ہیں۔ مجموعی حیثیت سے زائد مضمون یا زائد کام پا کر، طلباء عموماً بہتر کارگزاری کا مظاہرہ کرتے ہیں اگر طلباء کی تعلیمی حالت میں نمایاں تنزل مشاہدہ میں آئے تو اس کا سبب معلوم کرنا چاہیے۔ عام اصول یہ ہونا چاہیے کہ طلباء کو اتنا ہی کام دیا جائے جتنا وہ سرگرمی اور انتہائی دل چسپی کے ساتھ انجام دے سکے۔

طالب علم، ملازمت اور تعلیمی کارگزاری | کالج میں خاص کر اور ہائی اسکول میں بھی طلباء انعامی تعداد میں جزوی ملازمت

کرتے ہیں۔ بہت سے طلباء کانوں، دفاتروں اور ریسٹورانوں میں، دوسرے لوگوں کے گھروں پر، فارم پر یا کسی دوسری جگہ چند گھنٹے یا میہ کام کرتے ہیں۔ کھاتے پیتے اور رہائش کے اخراجات کی خاطر، اجرت پر کام کرنا اور ساتھ ہی ساتھ تعلیم حاصل کرنا بہت سے ہائی اسکول اور کالج کے طلباء کا عام دستور ہے۔ بعض مدرسین کی رائے میں اسکول کے طلباء کو ملازمت نہیں کرنی چاہیے اس لیے کہ اس سے تعلیم کے ضروری پروگرام میں رکاوٹ پڑتی ہے اور وہ درس و تدریس سے اپنی منشاء کے مطابق فائدہ نہیں اٹھا سکتے۔

لیکن بعض تحقیقات کے مطابق علم، ملازم بھی رہ سکتا ہے اور اسکول میں کامیابی بھی حاصل کر سکتا ہے۔ ملازمت اسکول کے کاموں میں کوئی خلل نہیں ڈالتی۔ جن لڑکوں کے روزی کمانے کا وقت تین گھنٹہ یا میہ سے زیادہ نہیں ہوتا ان کے حاصل کردہ نمبروں کا اوسط اعلیٰ ہوتا ہے اور جو لڑکے ملازمت نہیں کرتے ان کے نمبروں کا اوسط ادنیٰ درجہ کا ہوتا ہے۔ جو طلباء چار یا چار سے زیادہ گھنٹے روزانہ ملازمت کرتے ہیں، ان کا تعلیمی کام اتنا اچھا نہیں ہوتا جتنا ان لڑکوں کا جو اتنے عرصہ ملازمت نہیں کرتے۔ طلباء کے ان مختلف گروپوں میں کوئی زیادہ بڑا فرق تو نہیں، تاہم اس بات کی تصدیق ہو چکی ہے کہ اگر مناسب حد تک کوئی

ملازمت میں وقت صرف کرے تو یہ ملازمت طالب علم کے تعلیمی کام میں حارج نہ ہوگی۔

اگرچہ محدود ملازمت سے اسکول کے کام میں خلل واقع نہیں ہوتا اور اگر ہوتا بھی ہے تو معمولی سا تاہم اتنے گھٹنے اسکول سے باہر رہ کر طالب علم اسکول کی جلد سرگرمیوں میں حصہ نہیں لے سکتا اور یہ چیز اس کے لیے کچھ نہ کچھ نقصان دہاں ہو سکتی ہے۔ یہ تو یقینی طور پر معلوم نہیں کہ ملازمت کا ایسا اثر ہوتا ہے یا نہیں، لیکن اگر ہوتا ہے تو کافی قابل محاذ ہوتا ہوگا۔ اس لیے کہ طالب علم کی ہمہ گیر نشوونما کے لیے ضروری ہے کہ وہ درسی سرگرمیوں کے علاوہ اسکول کے غیر نمائشی مشاغل میں بھی حصہ لے۔ لیکن ملازمت کی وجہ سے وہ اس سے محروم ہو جاتا ہے۔ لہذا ملازمت میں بہت زیادہ وقت نہیں گزارنا چاہیے۔ نیز ملازمت کے اوقات ایسے نہ ہوں کہ جن سے تعلیم کے بہترین کام میں خلل پڑے، یا جو طالب علم کو اسکول کے دوسرے مشاغل میں حصہ لینے سے باز رکھیں۔ لیکن اسکول کو بالکل غیر باؤکھنے کے مقابلہ میں یہ بہتر ہے کہ طالب علم تعلیم کا حقوڑا ساقطان برداشت کر کے، کمائی بھی کرے اور اسکول بھی جائے۔ جزوقتی ملازمت پر اگر دانش مندی کے ساتھ پابندی بٹھا دیا جائے تو اسکول کے کام اور دوسری سرگرمیوں پر اس کا مضر اثر نہ ہوگا بلکہ اس سے طلبہ کو بہت سے قیمتی تحریکات حاصل ہونگے جن سے اس کی تعلیم، اور عقل کی پختگی میں اضافہ ہوگا۔

خلاصہ اور تبصرہ

جو تدریس تنگ دائرہ میں محدود ہوتی ہے اور جس میں سوجو بوجھ کی کمی ہوتی ہے وہ رٹائی اور واقعات کی گردان کرنے پر زور دیتی ہے۔ مطالعہ اور اعادہ کے یہ طریقے طلبہ استعمال کرتے ہیں۔ اگر پڑھانے کی بنیاد علمی مسائل، منصوبوں اور علمی سرگرمیوں پر ہو تو طلبہ کا مطالعہ اور حصول علم، جانت ہوگا۔

طلبہ کے لیے ضروری ہے کہ مطالعہ کا ایک منظم طریقہ اختیار کریں۔ اس طریقہ کا لازمی عنصر یہ ہے کہ طلبہ واقعی طور پر پڑھنا نہ کام کریں اور اس پر کافی وقت صرف کریں۔ ایسا پر گوراء جس میں وقت اور جگہ کا ٹھیک ٹھیک تعین کر دیا گیا ہو، بہت مفید ثابت ہوگا۔ اس کے علاوہ جب بھی ممکن ہو، مطالعہ کے لیے مزید وقت نکالنا چاہیے اور جب علم کو صحیحان بنانے والی

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

فضا میں مطالعہ کر سکتا چاہیے۔

جب سبق تیار کیا جائے تو پہلے نفس مضمون پر سرسری نظر ڈالنی چاہیے، تاکہ اس کا عمل خاکہ ذہن میں آئے، پھر ہر پیرا گراف کے خاص خاص خیالات کو سمجھنے کے لیے گہرا مطالعہ کیا جائے۔ اس کے بعد سبق کے مشکل حصوں کو دوبارہ پڑھا جائے۔ اُن پر نوٹ لکھے جائیں اور آخر کار پورے سبق کا خاکہ تیار کر لیا جائے۔ طالب علم کو چاہیے کہ مطالعہ کرنے کے شعوری و غیر شعوری سبق کو توجہ کے ساتھ دہرائے اور پڑانے اور نئے مواد کے درمیان ربط پیدا کرے۔ بہت اچھا جو کہ موضوع سے متعلق کئی حوالوں کا مطالعہ کیا جائے۔ نامعلوم الفاظ، گوشواروں، نقشوں اور فارمولوں پر بھی پورا غور حاصل کرنا چاہیے۔ طلباء کی مدد اس طرح بھی کی جاسکتی ہے کہ مدرس انہیں جو کام سپرد کرے وہ بصیرت افزا ہو، اور کسی موضوع کا مطالعہ کرنے سے قبل طلباء کی جانچ کر کے یہ دیکھ لیا جائے کہ موضوع سے متعلق اُن کا علم واقعی کتنا ہے۔

امتحان کی بہترین تیاری کا گریہ ہے کہ تیاری روزانہ کی جائے اور سبق کا باقاعدہ اعادہ کیا جائے۔ سبق کارٹ لینا ایک سطحی تیاری ہوتی ہے اور اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ کچھ عرصہ بعد طالب علم کی علمی تحصیل پارہ پارہ ہو کر، ناتمام رہ جاتی ہے۔

سبق کی مشق کرنے کا ایک بہت ہی پسندیدہ اور کارگر طریقہ یہ بھی ہے کہ دل ہی دل میں، واقعات، خیالات اور اصولوں کو دہرایا جائے۔ سبق کے مضمون پر غور و فکر اور بحث کرنے سے، خیالات کی وضاحت ہوتی ہے اور اس کے سمجھنے اور یاد رکھنے میں مدد ملتی ہے۔ جس طرح مرغی انڈے ہستی ہے اور پھر بچے پیدا ہوتے ہیں، اسی طرح خاموشی سے سبق کی تصورات کی نشوونما کرتا ہے، اور نئے تصورات کو جنم دیتا ہے۔

کلی یا جزوی طریقہ تعلیم کا مطلب یہ ہے کہ کسی سبق کی اکائی (مقررہ حد) ساری کی بجائے پہلے شروع سے آخر تک ایک بار پڑھ لی جائے۔ یا ٹکڑے ٹکڑے کر کے اس کے ہر حصہ کو جدا جدا پڑھا جائے۔ لیکن عموماً بہترین طریقہ یہ ہوتا ہے کہ کلی اور جزوی دونوں طریقوں کو مخلوط کر کے مطالعہ کیا جائے۔ کلی اور جزوی طریقہ دونوں میں اُن دشواریوں کا لحاظ رکھنا ضروری ہے جو مواد کی نوعیت اور طالب علم کی دماغی پختگی کی وجہ سے پیدا ہو سکتی ہیں۔

مطالعہ اور تحصیل علم کا طریقہ

تحصیل علم کے سلسلہ میں تعلیم کے طریقہ جتنے بچے ہوں گے، ایسی تبدیلیز نتائج برآمد ہوں گے۔ کالج کے اچھے طلباء، کمزور طالب علموں کے مقابلہ میں مطالعہ پر کسی قدر کم وقت صرف کرتے ہیں۔ لیکن اس کے باوجود انہیں نمبر زیادہ ملتے ہیں۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ وہ روز زیادہ ذہین ہوتے ہیں اور سبق کا مطلب فوراً اور بھروسہ کی سمجھ میں آ جاتا ہے۔ لیکن ابتدائی مدرسہ اور ہائی اسکول کے طلباء کے معاملہ میں یہ بات صدق نہیں آتی۔ ان درسیکوں پر اچھے لڑکے زیادہ وقت مطالعہ کرتے ہیں۔

جیسا کہ اوپر ذکر کیا گیا ہے، مطالعہ کے اچھے قاعدے یہ ہیں کہ تحصیل علم پر کافی وقت صرف کیا جائے اور موثر طریقہ برتے جائیں۔ فی ہفتہ، بیس سے لے کر تیس گھنٹے تک کام کرنا مناسب ہے۔ اس پر عمل درآمد کرنے کی سفارش کی جاتی ہے۔

اگر طلباء کے مطالعہ کی نگرانی کی جائے اور انہیں پڑھنے کا انداز سکھایا جائے تو تعلیمی کام بہتر کیا جاسکتا ہے۔ لیکن یہ نہیں کہا جاسکتا کہ اس کے نتائج دیر پا ہوں گے مستقل نتائج کے لیے ٹھوس پروگرام کی ضرورت ہوتی ہے۔ طالب علم کی پڑھائی کی قابلیت بڑھانے کے لیے ضروری ہے کہ افہام سبق کو اولیت دی جائے اور پڑھنے کی رفتار کی حیثیت ثانوی

رہے۔ گھنٹے نہ تنہا لیے ہونے چاہئیں کہ عدم دل چسپی اور نکان کی وجہ سے پڑھنے والے بھولے ہوئے ہوں کہ سبق شروع ہوتے ہی اُسے ختم کرنا پڑے۔

مطالعہ کے لیے مناسب وقت کا انتخاب کرنا ضروری ہے۔ اس کے لیے اوسط سے زائد بوجھ اٹھا کر بھی اتنی ہی اچھی کارکردگی حاصل کی جاتی ہے جتنی اوسط وزن اٹھانے کی۔

مطالعہ کے لیے مناسب وقت کا انتخاب کرنا ضروری ہے۔ اس کے لیے اوسط سے زائد بوجھ اٹھا کر بھی اتنی ہی اچھی کارکردگی حاصل کی جاتی ہے جتنی اوسط وزن اٹھانے کی۔

اپنی معلومات کو جانچیے

- ۱۔ "ایک سبق کے اعادہ کے بعد، جس قدر جلد ممکن ہو دوسرا متعلق سبق شروع کر دینا چاہیے۔ یہ ایک اچھا دستور ہے۔ اس جلدی کا مقصد یہ ہے کہ سابقہ سبق کے اثرات ذہن میں محفوظ رہیں۔ اگر دیر لگائی جائے گی تو یہ اثرات محو ہو جائیں گے۔ سبقوں کے درمیانی وقفہ میں یہ عمل کیا جائے" اس بیان کی تشریح کیجیے۔
- ۲۔ "طالب علم کی جزوی ملازمت پسندیدہ چیز" اس پر اپنی رائے لکھیے۔
- ۳۔ "انفرادی سبق کی تیاری میں ٹیوٹس اور مکمل طریق پر مطالعہ کرنا ایسا بنیادی اصول ہے جسے ہر طالب علم کو مدنظر رکھنا چاہیے" تبصرہ کیجیے۔
- ۴۔ "واقعات شاہد ہیں کہ کالج کے طلباء کو یہ بتانا کہ وہ کس طرح مطالعہ کریں کچھ زیادہ سودمند نہیں ہوتا" تبصرہ کیجیے۔
- ۵۔ "بعض طلباء کو ایک زائد مضمون لینا چاہیے" ... اس بارے میں آپ کی کیا رائے ہے۔
- ۶۔ "آئیڈیل حالات کی عدم موجودگی میں اگر طالب علم مطالعہ کرنے کا ٹکڑ سیکھ لے تو اس کے کیا فائدے ہیں؟
- ۷۔ ایک اچھی تفویض اور ماقبل جانچ میں کیا چیز مشترک ہے؟
- ۸۔ "مطالعہ کے مختلف قاعدے ہیں۔ ان میں بہت سے اچھے بھی ہیں۔ لیکن ایسا معلوم ہوتا ہے کہ کامیاب طالب علم بننے کے لیے کوئی مقصد پیش نظر ہونا چاہیے۔ اور کافی وقت مطالعہ پر صرف کیا جانا چاہیے۔ اس کے ساتھ اگر کافی ذہانت بھی موجود ہو تو بخوبی کامیابی حاصل کی جاسکتی ہے۔" تبصرہ کیجیے۔
- ۹۔ "امتحان کی نوعیت طلباء کے مطالعہ پر عادی ہوتی" ... اس پر بحث کیجیے۔
- ۱۰۔ "مطالعہ کے طریقہ کو موثر بنانے کے لیے، طالب علم کو کیا کرنا چاہیے اور کس چیز سے

بچنا چاہیے؟

- ۱۱۔ امتحان کی تیاری کرنے اور امتحان دینے کے بہترین طریقے کیا ہیں؟
- ۱۲۔ بہت سے والدین کو شکایت ہے کہ ان کے بچوں کو مطالعہ کرنے کا ڈھنگ نہیں سکھایا جاتا۔ ان شکایتوں پر آپ کا رد عمل کیا ہے؟
- ۱۳۔ کوئی بھی شخص آسانی سے کہہ سکتا ہے کہ کئی طریقہ تعلیم، جزوی طریقہ تعلیم سے بہتر ہے۔ لیکن دونوں میں کونسا طریقہ بہتر ہے اس کا جواب دینا اتنا آسان نہیں جتنا خیال کیا جاتا ہے۔ تفصیل کے ساتھ واضح کیجیے کہ ان طریقوں کے بہترین استعمال میں، کون سے مختلف امور کار فرما ہوتے ہیں؟
- ۱۴۔ کیا آپ کا خیال ہے کہ اگر ابتدائی مدرسے کے طلباء کو مطالعہ کرنے کے طریقے سکھائے جائیں تو ان کی تعلیمی حالت میں مستقل سدھار ہو سکتا ہے؟
- ۱۵۔ اس کی شہادت ملتی ہے کہ ہر ہفتہ بہت سارے گھنٹے مطالعہ پر صرف کرنے سے کوئی فائدہ نہیں..... تبصرہ کیجیے۔

۴۔ انسان کی جسمانی ترقی اور نشوونما

تعلیمی سماجی اور شخصی اعتبار سے اس کا مطلب

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | "ترقی" اور نشوونما کی اصطلاحیں، کن معنوں میں استعمال ہوتی ہیں، اس کو سمجھئے۔
استقرار حاصل سے لے کر بلوغ کی پہنچ تک فرد کی ترقی کا مطالعہ توجہ کے ساتھ کیجئے، یعنی اس کے وزن اور قد میں کس قدر اضافہ ہوتا ہے۔ جسمانی ترقی کے کچھ مخصوص پہلو ہوتے ہیں۔ انہیں نوٹ کیجئے۔

صحت مند زندگی بسر کرنے کے لیے، عمر اور قد کے تناسب سے وزن کتنا ہونا چاہیے؟
درسی کام، اور تربیت جسمانی کے پروگرام میں مطابقت پیدا کرنے کے لیے جسمانی نشوونما کا خیال کس حد تک کرنا چاہیے؟
جسمانی پہنچ کا بچے کے قویٰ اور امکانات ترقی پر کیا اثر پڑتا ہے؟
طفولیت سے بلوغ تک، سر، دھڑ، ہاتھوں اور ہاتھوں کے تناسب میں کیا تبدیلی ہوتی ہے؟

جسمانی ترقی کے پیش نظر ورزش، غذا اور مکان کو کس طرح متوازن کیا جائے کہ بچہ زیادہ سے زیادہ صحت مند ترقی حاصل کر سکے۔ جسمانی ورزشیں کن حالتوں میں صحت مند اور کن حالتوں میں مضرت رساں ثابت ہوتی ہیں؟

دماغ، جسم بحیثیت کلی، اعضاء تناسل، اور عروقی نظام کی ترقی کے مدارج کا مطالعہ کیجئے اور اس کا رشتہ، شخصی، سماجی اور تعلیمی نشوونما سے مربوط کیجئے۔

انسان کی جسمانی ترقی اور نشوونما

بدن کی بناوٹ اور اُس کے عمل میں کیا تعلق ہے ؟
 "آغاز شباب" اور "غفوان شباب" کی اصطلاحوں کا کیا مطلب ہے اور ان میں سے ہر ایک کس عمر کو ظاہر کرتی ہے ؟

جسمانی ساخت کا انسان کی شخصیت پر زبردست اثر پڑتا ہے۔ پڑھنے والے کو سمجھنا چاہیے کہ یہ اثر کس ڈسٹنگ سے اپنا عمل دکھاتا ہے اور وہ کیا طریقہ ہے جس کے ذریعہ جسمانی نشوونما کو بہتر سے بہتر بنایا جاسکتا ہے ؟

بچہ بڑا ہو کر کتنا لمبا ہوگا، اُس کا اندازہ کس طرح لگایا جائے ؟
 ذہانت اور جسمانی قد و قامت کے درمیان اور انسان کی شخصی اور جسمانی خصوصیات کے مابین کیا تعلق ہے ؟

کیا جسمانی ہیئت کڑائی اور خصوصیات کی بنا پر، شخصیت کا اندازہ کیا جاسکتا

ہے ؟
 کھیل کود اور جسمانی کام کرنے کی اہلیتیں، پیشگی کے سن تک، عمر کے ساتھ ساتھ بڑھتی ہیں ؟ اس بیان کی وضاحت کرنے کے قابل بنیے ۔

جسمانی نشوونما کے اعتبار سے لڑکوں اور لڑکیوں میں کیا فرق ہوتا ہے اس فرق کا اثر ان کے چلن پر پڑتا ہے ۔ ... اس بیان کی تشریح کیجیے ۔

کیا آپ کا خیال ہے، کہ عام طور پر، جسمانی، ورزش اور اُن تمام مشاغل میں جن میں مختلف قسم کے اوزاروں سے کام لینا ہوتا ہے۔ کوئی عام استدلال و محرک کارفرما ہوتی ہے ؟

دائیں اور بائیں ہاتھ سے کام کرنے کا معاملہ کس طرح حل کیا جائے ؟
 ایک دفعہ ہائی اسکول کے طلباء آپس میں بحث کر رہے تھے ۔ اُن کی

تعارف گفتگو یہ تھی :-
 و تبر نے سوال کیا۔ استقرار عمل اور پیدائش سے پہلے ہم کہاں تھے اور کیا تھے ؟

”مجھے تو اُن بڑی بڑی تبدیلیوں میں دل چسپی ہے، جو ہماری عمر کے ساتھ ساتھ رونما ہوتی رہتی ہیں۔ مثلاً بچے جب زیادہ عمر کے ہوتے ہیں تو اُن کے دماغ میں کس قسم کا تغیر ہوتا ہے؟“ کلا رٹس نے بحث میں حصہ لیتے ہوئے کہا۔

”اُسے“ نے خیال ظاہر کیا۔ ”ہو سکتا ہے کہ زندگی میں ہماری گونا گوں دلچسپیاں، جیسے کھیل کود کا شوق، ملازمتوں کی لگن، جنس مخالف سے رغبت اور جو کچھ ہم پڑھتے ہیں اُس سے دل چسپی، سب کے سب، ہمارے سن و سال کے زیر اثر ہوتے ہیں“

وِلی نے اپنی خاص پریشانی کا اظہار کرتے ہوئے کہا: ”میری بڑھوتری اتنی تیزی سے نہیں ہوئی، جتنی آپ لوگوں کی ہوئی ہے۔ میرے قد کو دیکھیے! کتنا چھوٹا ہے۔ جب ہم کھیلتے ہیں تو میری پستہ قدی، کھیل میں رکاوٹ ڈالتی ہے۔ راکیاں مجھے ایک نغمہ بنا کچھ خیال کرتی ہیں اور وہ میرے ساتھ تفریح کے لیے جانا نہیں چاہتیں۔ کبھی! واقعی مجھے اس سے بڑی الجھن ہوتی ہے مجھے شک ہے کہ جہاں ترقی کے کتنے سال باقی ہیں، اُن میں میرا قد تیزی سے بڑھ کر کم از کم اوسط درجہ کا ہو بھی جائے گا یا نہیں؟“

”وِلی! تم میری طرح تو سبباً نہیں ہونا چاہو گے کہ میری طرح لمبگو بن جاؤ۔“ دہلا پتلا بدن، لمبی لمبی پتلی ٹانگیں۔ کبھی کبھی مجھے خیال ہوتا ہے کہ اس سوسائٹی میں میری موجودگی بالکل بے محل ہے۔“ سڈ نے وِلی کی تسکین خاطر کے لیے کہا۔

وِلی نے سریلے لہجہ میں تعریفاً کہا: ”لیکن باسکٹ بال کھیلتے وقت تو آپ بے ہنگم پن محسوس نہیں کرتے؟“

”آٹھویں کلاس میں ایک طالب علم فریڈ نام کا ہے۔ بات چیت ہو رہی تھی کہ کھیل کی ٹریننگ دینے والے استاد نے ایک بڑی دل چسپ بات کہی۔ فرمایا فریڈ دو ایک سال میں، بڑا اور مضبوط ہو کر باسکٹ بال کا بہت اچھا کھلاڑی بن جائے گا۔“

بل نے گفتگو میں حصہ لیتے ہوئے کہا: ”عمدہ جسمانی نشو و نما اور اچھی وضع قطع، آدمی کی شخصیت کو چار چاند لگاتی ہے۔ شکیل آدمی کو اپنی ذات پر اعتماد ہوتا ہے اور وہ خود کو محفوظ محسوس کرتا ہے۔“

جسمانی ترقی اور نشوونما کا مطالعہ کیوں ضروری ہے | بڑھنے والا دریافت کر سکتا ہے کہ جسمانی ترقی اور نشوونما

کے بارے میں مطالعہ کرنا کیوں ضروری ہے؟ تعلیمی نفسیات کی کتاب میں، پورا ایک باب اس موضوع کے لیے کیوں وقف کیا جائے؟ علم نفسیات کا اولین مقصد یہ ہے کہ انسان کی خصوصیتوں اور اُس کے طرز عمل کا مطالعہ کیا جائے۔ تعلیمی نفسیات سے یہ مراد ہے کہ انسانی خصوصیات اور طرز عمل کو تعلیم اور تعلیمی مسائل پر چسپاں کر کے اُن کا مطالعہ کیا جائے۔ انسان کے طرز عمل کو سمجھنے کی خاطر، تعلیمی نفسیات کے طالب علم کے لیے یہ سمجھنا ضروری ہے کہ انسان کی جسمانی ترقی اور نشوونما کیوں کر ہو سکتی ہے۔ ہمارے علم و عمل کا دار و مدار بنیادی طور پر ہماری جسمانی ساخت پر ہے۔ معلم کو محسوس کرنا چاہیے کہ وہ اس وقت تک تعلیم صحت، تربیت جسمانی، اور پڑھنے پڑھانے کے مسائل، شخصیت اور سماجی نشوونما کی باریکیوں کو نہیں سمجھ سکتا جب تک کہ یہ نہ سمجھ لے کہ انسان کا جویم کن چیزوں سے بنا ہے۔ کس طرح وہ بڑھتا اور پختگی حاصل کرتا ہے۔ انسانی اعضا کے افعال کو سمجھنے کے لیے ضروری ہے کہ پہلے ہم یہ سمجھیں کہ خود انسان کی جسمانی ساخت کس نوعیت کی ہے۔ ساخت اور افعال کے مابین جو مختلف رشتے ہیں اُن پر ہم اس باب میں اور اس کے بعد کے ابواب میں بحث کریں گے۔

جسمانی ترقی اور نشوونما کے معنی | تعلیم اور علم نفسیات کے مباحث میں ترقی اور نشوونما کی اصطلاحیں اتنی بار بار سامنے آتی ہیں کہ

کی جاتی ہیں اور اُن کی اتنی زبردست اہمیت ہے کہ اُن کے مطلب کی وضاحت کرنا ضروری ہو گیا ہے۔ عام طور پر ترقی، انسانی ذیل ڈول کے بڑھنے اور زیادہ ذہنی ہوتے چلے جانے کو کہتے ہیں، پنچوں، دماغ، دھما پنچ اور پورے بدن کی ترقی کا ہم ذکر کیا کرتے ہیں۔

یہاں ترقی کا مطلب اُس بڑھوتری سے ہے، جویم کے مختلف اعضاء کی لمبائی، چوڑائی اور حجم میں ہوتی رہتی ہے۔ یہ تبدیلیاں بڑتی چلی جاتی ہیں اور اضافہ کا سبب بنتی ہیں۔ جو عضو بڑھتا ہے اُس کی جسامت اور وزن میں اضافہ ہوتا رہتا ہے۔ وزن اور جسامت کی ناپ تول کی اکائی پنچ اور پاؤنڈ ہیں۔ دل بڑھتا ہے تو زیادہ بڑا ہو جاتا ہے۔ ہڈیوں کے بڑھنے کا مطلب یہ ہے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کرن کی لمبائی، موٹائی اور وزن بڑھ گیا۔ اجملاً قد، انگوٹھوں میں اور وزن پاؤںڈوں میں ناپا جاتا ہے۔ قد میں جتنے انچ کا اور وزن میں جتنے پاؤنڈ کا اضافہ ہوگا، اسی قدر جسمانی ترقی سمجھی جائے گی۔

نشوونما کی اصلاح اس بات کو ظاہر کرتی ہے کہ انسان کتنا آگے بڑھا۔ اس کی قوتیں کس حد تک نمایاں ہوئیں۔ درجہ بدرجہ کسی تبدیلیاں ہوئیں اور اس کی پختگی میں کس قسم کا اضافہ ہوا۔ بدن کی بناوٹ اور شکل و صورت میں، کیفیت تبدیلیوں کی وجہ سے پختگی بڑھتی ہے اور اعضا بہتر طریق پر کام کرنے لگتے ہیں۔ نشوونما کا تعلق جسمانی ترقی سے ضرور ہے، لیکن جسم کی کسی کیفیت میں جو تبدیلی واقع ہوتی ہے۔ اسے خاص طور پر نشوونما سے تعبیر کیا جاتا ہے۔ مثال کے طور پر ہڈیوں کو لمبے۔ ان کا سائز بڑھ جاتا ہے۔ یہ جسمانی ترقی ہے، لیکن ساتھ ساتھ ہڈیوں کی ہیئت ترکیبی اور شکل میں بھی تبدیلی ہوتی ہے۔ یہ تبدیلی نشوونما ہے اسی طرح کھوپڑی کا معاطہ ہے۔ کھوپڑی شیرخواری کے زمانہ سے ہی بڑھنے لگتی ہے۔ لیکن وہ "مزم جگہ" یعنی جھلی دار غلاز (گڑھا) جو شیرخوار بچہ کے سر میں ہوتا ہے، بھرتا رہتا ہے اور اس طرح کھوپڑی کی نشوونما ہوتی ہے۔ پیدائش کے وقت بچہ کے دماغ میں ہیئت سے مستقل غلیے ہوتے ہیں۔ ان کی تعداد میں بے ازاں اضافہ نہیں ہوتا لیکن ان کی جسامت دن بدن بڑھتی جاتی ہے اور ساتھ ساتھ ان میں کیمیائی تبدیلی بھی ہوتی رہتی ہے۔ گو دے کے "خول" بنتے رہتے ہیں اور ان کی ہیئت ترکیبی زیادہ پیچیدہ ہوتی جاتی ہے۔ یہ "خول" خلا، کی نشوونما۔

جسمانی ترقی عموماً جسم کی نشوونما میں مدد دیتی ہے۔ لیکن ہمیشہ ایسا نہیں ہوتا ایک بچہ یا بالغ آدمی، موٹا اور بھاری ہو سکتا ہے لیکن موٹاپا اور بھاری پن یہ ظاہر نہیں کرتا کہ شخص متعلقہ میں اعلیٰ درجہ کی پختگی بھی پیدا ہو گئی ہے۔ لہذا اسے مشکل سے نشوونما کہا جاسکتا ہے۔ جب کسی آدمی کی جسمانی حالت زیادہ صحت مند ہو جاتی ہے تو اعصابی نظام کی فعالیت بڑھتی ہے اور سماجی کاموں میں حصہ لینے کے لیے، جسمانی حالت زیادہ مؤثر اور سازگار ہوتی ہے، تب کہا جاتا ہے کہ اس شخص کی نشوونما ہوئی ہے۔

بچہ بڑھ کر بالغ ہی نہیں ہوتا، اس کی نشوونما بھی ہوتی ہے۔ اس کے علاوہ بدن کے مختلف حصوں کا تناسب اور تناسب بدلتا رہتا ہے۔ جوں جوں بچہ کی عمر بڑھتی ہے۔ اُس کا سر نسبتاً کم بڑھتا ہے اور جسم کا ایک بڑا حصہ، پٹھوں (عضلات) پر مشتمل ہوتا ہے۔ اسی ظاہری تبدیلیوں کے علاوہ اندرونی تبدیلیاں بھی ہوتی رہتی ہیں۔ مثلاً جنسی غدود اور بعض دیگر غدود کا فعل زیادہ تیز ہو جاتا ہے اور بعض کا دم کم پڑ جاتا ہے۔ جیسے صنوبری غدود، جو مگر کے دانہ کے برابر مگر کے پتلے حصہ میں ہوتے ہیں۔ یا تیموسی غدود، جو گردن کی جڑ میں ہوتے ہیں اور بلوغ کے زمانہ میں نمایاں ہو جاتے ہیں یہ تبدیلیاں نشوونما کا نتیجہ بھی ہیں اور سبب بھی۔

جسمانی بڑھوتری رک بھی جائے اور آدمی میں پختگی بھی پیدا ہو جائے تو بھی نشوونما کا عمل جاری رہتا ہے۔ بیس سال کی عمر تک، جسمانی ترقی کی وجہ سے جو ملاحظہ ہیں اس میں پیدا ہوتی ہیں، اُن کو پورے طور پر استعمال کر کے آدمی اپنی مزید نشوونما کر سکتا ہے۔ مثلاً وہ بہت سی مادہ میں اور مہارتیں حاصل کر سکتا ہے جن کی بدولت وہ مختلف قسم کے کھیلوں میں کامیابی کے ساتھ حصہ لے سکتا ہے اور اپنی تندرستی کو بہتر بنا سکتا ہے۔ ذہنی طور پر وہ اپنی نشوونما اس طرح کر سکتا ہے کہ وہ اپنی طبیعت کو واقعیت پسند بنائے۔ یعنی معروضی طریقہ فکر اپنائے، جس کے لیے اُسے واقعات پر بھروسہ کرنے کی عادت ڈالنی ہوگی اور منت و استعطا کے ساتھ مطالعہ اور تحقیق کی قابلیت پیدا کرنی ہوگی۔ جذباتی اور سماجی نقطہ نگاہ سے بھی آدمی کی نشوونما ہو سکتی ہے، بشرطیکہ وہ زیادہ صحت مند زندگی بسر کرنا سکھے، سماجی تعلقات کو بہتر بنانے کی کوشش کرے اور عموماً اُن درجہ کی جذباتی اور سماجی پختگی حاصل کرے۔ ترقی اور نشوونما کا آپس میں بہت قریبی تعلق ہے۔ لیکن یہ واضح کر دینا مناسب ہے کہ ترقی کا اطلاق عموماً بدن کے بڑھنے، بڑا ہونے اور مزید تبدیلیاں رونما ہونے پر ہوتا ہے۔ نشوونما میں یہ سب چیزیں موجود ہوتی ہیں۔ تاہم اس کا تعلق اُن تدریجی تبدیلیوں سے ہے، جن کے نتیجے میں جسمانی خوبی، کردار یا جسمانی ترکیب میں ترقی رونما ہوتی ہے۔ نشوونما کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ آدمی کی صلاحیتیں زیادہ مکمل طور پر آشکار ہوتی ہیں اور اُن کی پختگی کا سیار بڑھتا ہے۔ جسمانی ترقی عموماً نشوونما کا باعث ہوتی ہے۔ لیکن جیسا کہ اوپر کہا گیا ہے۔

ہمیشہ یہ بات صادق نہیں آتی۔

ترقی اور نشوونما پیدائش سے پہلے اور جنم میں | دوجرثومی خلیا یعنی نر کی منی اور مادہ کے آمیزے جب مل

جاتے ہیں تو زندگی کی ابتدا ہوتی ہے۔ باپ کا جرثومی خلیہ ماں کے جرثومی خلیہ کو زرخیز بناتا ہے اور ایک نئی زندگی نمودار ہوتا چاہتی ہے، ان دونوں نے خلیوں کے ذروں کے ملاپ سے گوشوارہ ۲۱ ماں کے رحم میں بیج کے ہونے اور تکمیل کا سائنز *۔

عمر ہفتوں میں	لمبائی انچوں میں	وزن پائونڈ میں
استقرار حمل کے وقت ...	۰.۱۰۰۵	
۲	۰.۱۰۵	
۴	۰.۱۱۰	
۸	۱.۱۰۰	
۱۲	۳.۱۵	
۱۶	۸.۰۰	
۲۰	۱۱.۸۰	۱.۱۰۰
۲۴	۱۳.۲۰	۱.۵۵
۲۸	۱۴.۵۰	۲.۶۵
۳۲	۱۶.۵۰	۴.۰۰
۳۶	۱۸.۳۰	۵.۵۰
۴۰	۲۰.۰۰	۷.۰۰

* اس گوشوارہ کی معلومات حسب ذیل کتاب اور دوسرے ذرائع سے ماخوذ ہیں۔

ایک بالکل نیا اور نامعلوم انسان ماں کے پیٹ میں پرورش پانے لگتا ہے۔ استقرار حمل کے بعد جب زندگی شروع ہوتی ہے تو ابتدائی وزن میں تیزی سے اضافہ ہونے لگتا ہے۔ شروع شروع میں یہ اضافہ بہت معمولی ہوتا ہے۔ البتہ مدت حمل کے دوسرے نصف حصہ میں پیٹ کے بچے کا وزن تیزی سے بڑھتا ہے۔

نومینے ماں کے پیٹ میں رہنے کے بعد بچہ نسبتاً نشوونما کے ایک کافی ترقی یافتہ مرحلے تک پہنچ چکا ہوتا ہے۔ اور جب پیدا ہوتا ہے تو جسمانی اعتبار اسے کم دہش حمل نہیں حاصل ہوتی ہیں۔ اس کے حواس خمسہ سے متعلق تمام اعضاء آنکھیں، کان، ناک، کھال اور منہ اپنے فرائض انجام دینے کے لیے تیار ہوتے ہیں بلکہ یوں کہیے کہ پیدائش سے تھوڑی دیر بعد ہی وہ اپنا اپنا کام انجام دینے لگتے ہیں۔ اعصابی نظام جو فزائیڈہ بچے کے کل وزن کا $\frac{1}{10}$ واں حصہ ہوتا ہے، کچھ محرکات متقل کرتا رہتا ہے جو بچہ کے حواس تک پہنچتے رہتے ہیں۔ فزائیڈہ بچہ کے پاس وہ تمام اعضاء موجود ہوتے ہیں جن کی اسے زندگی میں ضرورت ہوگی۔ آنکھیں، پیر، ٹانگیں، اعضاء، تولید، جسم کے اندرونی اعضاء، انگلیاں، ہاتھ، بازو، اعصابی نظام، مختلف اعضاء حواس، دوران خون کا نظام، اور لعاب آور غدود۔ پیدائش کے وقت سے سس بلوغ تک کسی نئی چیز کا اضافہ نہیں ہوتا۔ صرف اتنا ہوتا ہے کہ اعضاء کی جسامت بڑھ جاتی ہے۔ اور جسمانی ترقی اور نشوونما کے ساتھ ساتھ ان کی پیدائشی شکل اور ہیئت ترکیبی میں تبدیلی آجاتی ہے۔ پیدائش سے پہلے ۹ مہینے کی زندگی میں جو نشوونما ہوتی ہے وہ درحقیقت حیرت انگیز اور غیر معمولی ہے اس لیے کہ اس کی مدت، کسی شخص کی عمر کا تقریباً محض ایک فی صد ہوتی ہے۔

گوشتوارہ ۱ میں ۸ ہفتہ تک اور اس کے بعد ۳۲ ہفتوں تک جنین کی نشوونما دکھائی دیتی ہے۔ اس گوشتوارہ سے اندازہ ہوگا کہ پیدائش سے پہلے ابتدائی ایک چوتھائی مدت یعنی شروع کے دس ہفتے میں بچہ کی بڑھوتری بالکل معمولی ہے۔ لیکن بیسویں ہفتہ کی منزل پر جو رجیم مادر میں بچہ کی کل زندگی کا نصف ہے، بچہ کی لمبائی رحم مادر کی پوری زندگی کی لمبائی کے مقابل میں آدمی سے کسی قدر زیادہ ہے لیکن اسی ہفتہ میں بچہ کا وزن پیدا ہونے کے وقت کے وزن کا ساتواں حصہ ہے۔ لمبائی اور وزن کا یہ تناسب پیدائش کے بعد کے تمام سالوں

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

میں ملے گا۔ بچے کے قد اور وزن کو عمر کی کسی خاص منزل پر ناپئے اور معلوم کیجئے کہ اس قد اور وزن کا تناسب اُس قد اور وزن سے بالترتیب کیا ہے جو سرن بلوغ پر اُسے حاصل ہوگا۔ آپ اس نتیجہ پر سوچیں گے کہ مہائی کا باہمی تناسب وزن کے باہمی تناسب کے مقابلہ میں ہمیشہ زیادہ ہوتا ہے (دیکھیے گوشوارہ ۲)۔

بچے کے ہوئے اور ادھوری شکل کو قدرت بہت جلد انسانی شکل میں ڈھال دیتی ہے اور استقرار عمل سے ۲۰ ہفتے بعد اُس کی صورت اور خدوخال کم و بیش متعین ہو جاتے ہیں۔ دیکھا جائے تو ۹ ہفتے بعد ہی انسانی شکل کا عام خاکہ نظر آنے لگتا ہے یعنی بچہ کے ہاتھ پاؤں ابھی طرح نمایاں ہو جاتے ہیں۔ معمولاً بچہ ۲۸ دن یعنی ۴۰ ہفتے ماں کے پیٹ میں رہتا ہے۔ اس کے بعد اذیت اور خطرے سے دوچار ہوتے ہوئے وہ ایک بول ناک دنیا میں قدم رکھتا ہے۔ جب وہ دنیا میں آتا ہے تو جسمانی ترقی اور نشوونما کا سلسلہ جاری رکھنے کے ساند سامان سے لیس ہوتا ہے اور اگر اُس کی ابھی طرح دیکھ بھال کی جائے تو بڑی تیزی سے بڑھنے لگتا ہے۔

دو جراثیمی غلایا کے میل سے انسان کی ترقی اور نشوونما کا سلسلہ شروع ہوتا ہے وہ انسانی تجربہ کا سب سے زیادہ دل فریب اور سنسی نیز ڈراما ہے۔ ایک نامعلوم ابتداء، پھر رحم مادر میں ہیولی بن کر انسانی شکل اختیار کرنا، بعد ازاں بے شعور شیر خواری کی شروعات، بچپن کا زمانہ، آغاز شباب، وہ تمام تبدیلیاں جس کے بعد بچگی آتی ہے۔ بھرپور جوانی اور پھر آہستہ آہستہ آنے والے انحطاط کا دور، اس دور میں بہت سوں کا لڑکھ جانا، اس کے بعد مسترد و گول کا بڑھاپے کی منزل تک پہنچنا اور بالا آخر موت۔ یہ ہے وہ یقینی سفر جو استقرار عمل سے لے کر، زندگی کے خاتمہ تک انسان کو طے کرنا ہوتا ہے۔ زندگی اور زندگی کی گزران، انسان اور ماحول کی طرف اُس کا رد عمل، ایسی چیزیں ہیں جو اپنی ڈرامائی کیفیت اور تخیل کو مسح کرنے کی صلاحیت کے اعتبار سے بچل کی جادوگری یا اہم کم کے اسرار و رموز سے بھی ماورا ہیں۔

جسمانی ترقی اور جسمانی نشوونما میں مرد اور عورت کا فرق | پیدائش کے وقت اوسطاً بچہ کی اونچائی یا لمبائی تقریباً

انسان کی جسمانی ترقی اور نشوونما

ہمیں اپنی اور وزن تقریباً سات، سائے سات پاؤنڈ ہوتا ہے۔ لڑکے کسی قدر زیادہ لمبے اور وزنی ہوتے ہیں۔ عمر کے پہلے سال کے دوران میں قد اور وزن دونوں بڑی تیزی سے بڑھتے ہیں دوسرے سال بھی بڑھوتری کافی تیز ہوتی ہے لیکن اتنی نہیں جتنی کہ پہلے سال میں ہوتی ہے۔ پہلے چھ ماہ میں بچہ کا وزن دو گنا اور پہلے سال کے اختتام تک تین گنا ہو جاتا ہے۔ پہلے سال اونچائی میں ۵۰ فی صد اضافہ ہوتا ہے۔ تیسرے سال سے آغاز شباب تک بڑھوتری یکساں اور آہستہ آہستہ ہوتی ہے۔ لڑکیوں کے مغفوان شباب کی منزل اوسطاً ۱۱ سال کی عمر سے اور لڑکوں کی بارہ یا تیرہ سال کی عمر سے شروع ہوتی ہے۔ بالغ ہونے تک لڑکے، لڑکیوں کے مقابل میں زیادہ لمبے اور زیادہ بھاری ہوتے ہیں۔

بارہ سال کی عمر سے کچھ اور پرچہ سال تک، لڑکیاں، لڑکوں سے قدرے زیادہ لمبی اور وزنی ہوتی ہیں۔ اس زمانہ میں، عضو یا ترقی کے لحاظ سے وہ لڑکوں سے آگے ہوتی ہیں۔ ان میں لڑکوں سے زیادہ پختگی بھی آ جاتی ہے۔ اس لیے کہ وہ مقابلاً پہلے بالغ ہو چکی ہوتی ہیں اور شعور سے عرصہ تک وہ لڑکوں کی بہ نسبت زیادہ لائبرائی ہوتی ہیں۔ یہ چیز ان میں ذاتی وقار کا ایک نمونہ احساس پیدا کر دیتی ہے۔

آپ نے دیکھا ہو گا کہ تیرہ، چودہ، اور پندرہ سال کی لڑکیاں، اپنے سے ایک دو سال بڑی عمر کے لڑکوں کی صحبت کو ترجیح دیتی ہیں۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ ایسی لڑکی کو بڑے اور زیادہ طاقت ور لڑکے کے ساتھ رہنا اچھا بھی لگتا ہے اور اُسے اپنا تحفظ بھی مد نظر ہوتا ہے اپنے ہم عمر لڑکے کو جو قدم اس سے چوٹا ہوتا ہے وہ قابلِ اعتنا نہیں سمجھتی اور شاید یہ خیال کرتی ہے کہ یہ تو ابھی نفا سا بچہ ہے۔ بڑی عمر والے لڑکوں سے وہ چھپی برابر قائم رہتی ہے۔ اس لیے کہ لڑکیاں عام طور پر اپنے سے زیادہ عمر کے لڑکوں سے شادی کرتی ہیں۔

گیارہ اور بارہ سال کی عمر سے لے کر چودہ اور پندرہ سال کی عمر کے دوران میں لڑکیاں لڑکوں کے کھیلوں میں شریک ہوتی ہیں۔ اس عمر میں لڑکیاں اپنی طاقت اور قد و قامت کا احساس کرنے لگتی ہیں اور میں بال یا باسکٹ بال جیسے کھیلوں کو بہت خوش و خروش سے کھیلتی ہیں۔ مردانہ کھیلوں میں لڑکیوں کا یہ آخری شوق ہوتا ہے، اس لیے کہ وہ بہت جلد انفرادی کھیلوں

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اور سماجی سرگرمیوں میں مسرت محسوس کرنے لگتی ہیں۔

پندرہ پندرہ سال کی عمر میں، لڑکے لڑکیوں کے مقابلہ میں زیادہ تیزی سے قد و قامت میں بڑھنا شروع ہو جاتے ہیں۔ پچھلی ہنگ پیوئچ کو جو ان لڑکوں کا قد تقریباً ۵ فٹ ۹ اینچ اور نوجوان لڑکیوں کا قد ۵ فٹ ۵ اینچ ہوتا ہے۔ بیس سال کی عمر میں لڑکوں کا وزن تقریباً ۱۵۰ پاؤنڈ اور لڑکیوں کا تقریباً ۱۲۵ پاؤنڈ ہو جاتا ہے۔ اس طرح اس عمر میں لڑکیوں کے مقابلہ میں لڑکے اوسطاً چار اینچ زیادہ لمبے اور ۲۵ پاؤنڈ زیادہ وزنی ہوتے ہیں۔

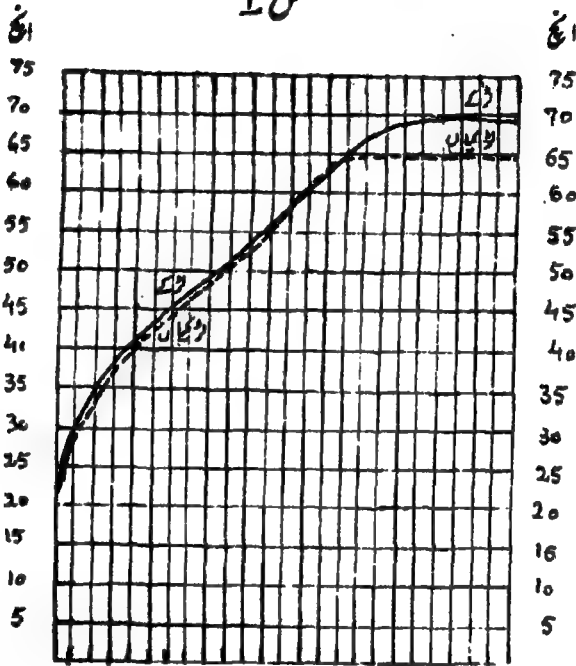
یہ خیال رہے کہ ہم اوسط بتا رہے ہیں درجہ ضروری نہیں کہ دونوں صنفوں میں، ہر مرد اور ہر عورت کی لمبائی اور وزن اوسط کے مطابق ہو۔ ان میں بعض بہت پستہ قد اور بعض بہت طویل القامت، بعض بہت وزنی اور بعض نہایت ہلکے پھلکے ہوتے ہیں۔ دراز قد و قامت کی لڑکیاں اور عورتیں اوسط قد و قامت کے مردوں سے زیادہ لمبی ہوتی ہیں۔ مردوں کی لمبائی کا سلسلہ ۲ فٹ سے کم قامت بوٹوں یا ٹام تھمبس (Tom Thumbs) سے شروع ہو کر قابل نگاہ دیوپیکروں تک پہنچتا ہے۔ جن کی زیادہ سے زیادہ لمبائی تقریباً ۹ فٹ ۳ اینچ تک ہوتی ہے۔ وزن کا سلسلہ چھوٹے سے انسانی دمھانچہ یا نٹھے سے بالٹھے سے شروع ہوتا ہے اور کرس کے موٹے تازے مرد یا عورت پر ختم ہوتا ہے۔ اب تک مرد کا زیادہ سے زیادہ وزن ایک ہزار پاؤنڈ اور عورت کا زیادہ سے زیادہ وزن آٹھ سو پاؤنڈ کی حد تک پہنچ چکا ہے۔ کتنی دل چسپ بات ہے کہ اب تک کی معلومات کے مطابق سب سے بھاری عورت کا وزن فی اینچ، سب سے بھاری مرد کے وزن فی اینچ کے مقابلہ میں زیادہ ہے۔

اس کے باوجود کہ قد کے فرق اور وزن کے فرق کا سلسلہ بہت وسیع ہے، تاہم مرد ہو یا عورت، عمر کے مطابق زیادہ تعداد میں بچوں اور بڑوں کی اونچائی کا فرق اوسط اونچائی کے مقابلہ میں چار یا پانچ اینچ اور وزن کا فرق پندرہ یا بیس پاؤنڈ سے زیادہ نہیں ہوتا۔ اکثر لوگوں کا قد اور وزن اوسط کے مطابق یا قریب قریب اُس کے برابر ہوتا ہے اور اوسط وزن یا اوسط قد سے، جتنا فرق ہو جاتا ہے، اُسی قدر اس طرح کے وزن اور قد والے اشخاص کی تعداد گھٹتی جاتی ہے یعنی اوسط سے زیادہ لمبے اور وزنی آدمی تعداد میں کم ہوتے

انسان کی جسمانی ترقی اور نشوونما

ہیں اور ان سے بھی زیادہ لمبے اور وزنی آدمی اور بھی کم ہوتے ہیں اور یہی صورت کم اونچائی اور کم وزن والوں کی ہے۔ ان کی تعداد بھی باعتبار وزن اور قد اوسط سے تہماؤں کے مطابق گھٹتی جاتی ہے۔

شکل ۱۔



عمر	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
انچ	24	26	28	30	32	34	36	38	40	42	44	46	48	50	52	54	56	58	60	62	64	66	68	70	72
پونڈ	20	22	24	26	28	30	32	34	36	38	40	42	44	46	48	50	52	54	56	58	60	62	64	66	68

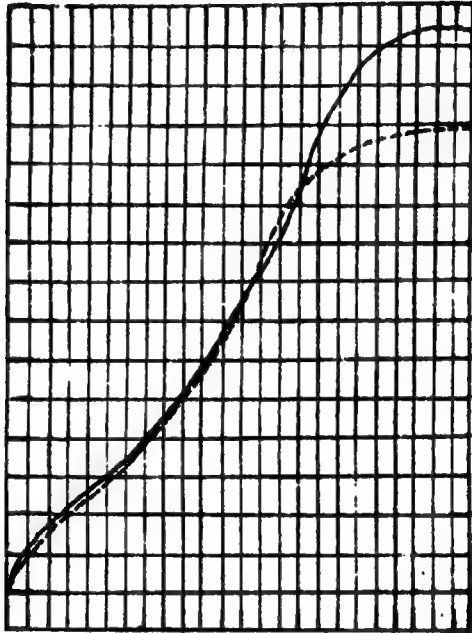
شکل ۲۔ بچوں اور لڑکیوں کا قد پیدائش سے پہلے کی منزل تک

(From Sorenson and Malm, Psychology for Living, McGraw-Hill Book Company, Inc., New York, 1948.)

پاؤنڈ

شکل ۷

پاؤنڈ



0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
74	22	27	32	36	40	45	50	55	61	68	75	82	92	102	112	122	132	142	152	162	172	182	192	202
7	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	105	110	115	120	125	130	135

نفس ۷۔ لڑکوں اور لڑکیوں کا وزن، پیدائش سے پہلے کی منزل تک

(From Sorenson and Malr, Psychology for Living, McGraw-Hill Book Company, Inc., New York, 1948.)

موشوارہ ۳ کے دیکھنے سے معلوم ہوگا کہ مختلف عمر کے لڑکے اور لڑکیوں کا قد اور وزن بالغ عمر کے اوسط کا کتنا فی صد ہوتا ہے۔ بالوں کی اونچائی تک پہنچتے پہنچتے بچوں کی اونچائی کا تناسب ان کے وزن کے مقابلہ میں سب سے زیادہ ہوتا ہے۔ عفتوان شباب کا زمانہ جب آتا ہے اور اونچائی، بالوں کی اونچائی کا - ۹ فی صد ہوتی ہے اور وزن بالوں کے وزن کا صرف دو تہائی ہوتا ہے۔ ۱۳ سال سے ۱۹ سال کی عمر تک نوجوانوں کا وزن زیادہ بڑھتا ہے۔ دراصل وزن میں اضافہ، زیادہ تر، پٹھوں کی بڑھوتری کی وجہ سے ہوتا ہے۔ اس لیے یہ ہی وہ زمانہ ہے جب نوجوان کی جسمانی مضبوطی اور طاقت سب سے زیادہ بڑھتی ہے۔

نانکوں، افسانوں اور نفسیات کی کتابوں میں تیرہ اور انیس برس کی درمیانی عمر والے پھریرے اور قبیلے پتلے بچے قد کے نوجوانوں کا ذکر، ڈرامائی انداز میں کیا گیا ہے۔ لیکن واقعہ یہ ہے کہ لڑکا یا لڑکی، بچپن میں نسبتاً اس قدر وزنی نہیں ہوتے جتنا کہ عفتوان شباب میں۔ نوجوانی کے شروع میں ایک محقرمت ایسی ہوتی ہے کہ جس دوران میں اُس کا قد بڑی تیزی سے بڑھتا ہے۔ لیکن اس کے ساتھ ساتھ اس کا وزن بھی تیزی سے بڑھنے لگتا ہے اور وزن کی یہ تیز ترقی، قد کی ترقی کے مقابلہ میں زیادہ عرصہ جاری رہتی ہے اور بالآخر سٹارہ انیس سال کی عمر میں نوجوان کی نشوونما، جتنی اچھی ہو جاتی ہے اتنی کسی دور میں بھی نہیں ہوتی۔

ان دنوں نوخیز لڑکوں اور لڑکیوں کے دلچسپ بن پر جو زور دیا جاتا ہے وہ حقیقت میں درست نہیں۔ اس دور میں نوجوان لڑکیاں اور لڑکے دلچسپ اور لمبے ہوتے ہیں اور موٹے تانے اور پستہ قد بھی۔ گول مٹول بھی اور پھریرے بدن والے بھی۔ آٹھ سالہ عمر کے بچے بھی سوکھے اور لمبے ہوتے ہیں اور چالیس سال کے ادیب بھی۔ انبہ جس بات کو اہمیت دینی چاہیے وہ یہ ہے کہ عفتوان شباب کے زمانہ میں ۱۳ اور ۱۹ سال کی درمیانی عمر کے نوجوان کے وزن میں جو اضافہ ہوتا ہے وہ اسی دوران میں ہونے والے قد کے اضافہ کا تقریباً تین گنا ہوتا ہے۔ اس کے مطابق وہ جسمانی طاقت اور اہمیت میں بھی ترقی کرتا

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

گوشوارہ ۳

بالغوں کا قد اور وزن (عمر ۲۰ سال)، اور اس کی نسبت سے
لڑکوں اور لڑکیوں کے قد اور وزن کا حساب فی صد

عمر	لڑکے کا قد		لڑکی کا قد		لڑکے کا وزن		لڑکی کا وزن	
	انچ	فی صد	انچ	فی صد	پونڈ	فی صد	پونڈ	فی صد
پیدائش	۲۱	۴۰/۴	۲۰	۳۰/۸	۷/۵	۴/۹	۷	۵/۶
۱	۳۰	۴۲/۵	۲۹	۴۴/۶	۲۳	۱۴/۵	۲۰	۱۵/۸
۲	۳۴	۴۹/۳	۳۳	۵۰/۸	۲۷	۱۷/۷	۲۵	۱۹/۸
۳	۳۸	۵۵/۰	۳۷	۵۷	۳۲	۲۱/۱	۳۰	۲۳/۸
۴	۴۱	۵۹/۴	۴۰	۶۱/۵	۳۶	۲۴/۶	۳۴	۲۷/۰
۵	۴۴	۶۲/۳	۴۴	۶۴/۶	۴۰	۲۷/۳	۳۸	۳۰/۲
۶	۴۵	۶۵/۲	۴۴	۶۸	۴۵	۲۹/۶	۴۳	۳۴/۱
۷	۴۷	۶۸/۳	۴۶	۷۰/۸	۵۰	۳۲/۹	۴۸	۳۸/۰
۸	۴۹	۷۱/۰	۴۸	۷۳/۸	۵۵	۳۶/۲	۵۲	۴۲/۹
۹	۵۱	۷۳/۹	۵۰	۷۶/۹	۶۱	۴۰/۱	۶۰	۴۷/۶
۱۰	۵۳/۳	۷۷/۲	۵۲/۳	۸۰/۵	۶۸	۴۴/۷	۶۷	۵۳/۲
۱۱	۵۶	۸۱/۲	۵۵	۸۴/۶	۷۵	۴۹/۳	۷۴	۵۸/۷
۱۲	۵۸	۸۴/۱	۵۸	۸۹/۲	۸۲	۵۴/۰	۸۲	۶۵/۰
۱۳	۶۰	۸۷/۰	۶۰/۵	۹۳/۱	۹۲	۶۰/۵	۹۲	۷۴/۶
۱۴	۶۳	۹۱/۳	۶۳	۹۷/۰	۱۰۲	۶۷/۱	۱۰۵	۸۳/۳
۱۵	۶۵	۹۴/۳	۶۳/۷	۹۸/۰	۱۱۶	۷۶/۳	۱۱۳	۸۹/۷
۱۶	۶۷	۹۷/۱	۶۴	۹۸/۴	۱۲۸	۸۴/۳	۱۱۸	۹۳/۶
۱۷	۶۸	۹۸/۵	۶۴/۵	۹۹/۲	۱۳۸	۹۰/۸	۱۲۲	۹۶/۸
۱۸	۶۸	۹۹/۰	۶۴/۸	۹۹/۷	۱۴۵	۹۵/۴	۱۲۴	۹۸/۴
۱۹	۶۸	۹۹/۰	۶۴/۹	۹۹/۸	۱۵۰	۹۸/۷	۱۲۵	۹۹/۲
۲۰	۶۹	۱۰۰/۰	۶۵/۰	۱۰۰/۰	۱۵۲	۱۰۰/۰	۱۲۶	۱۰۰/۰

ہے۔ لڑکیوں کے مقابلہ میں یہ بات لڑکوں میں زیادہ نمایاں ہوتی ہے۔
یہ امر قابل غور ہے کہ عمر کے ہر زمانہ میں، لڑکیاں اپنے اوسط قد اور اوسط وزن سے
زیادہ قریب ہوتی ہیں، یہ نسبت لڑکوں کے۔ اور شاید یہ بات اس عام حقیقت کے عین مطابق
بھی ہے کہ لڑکوں کے مقابلہ میں لڑکیاں، جسمانی پختگی کے معاملہ میں آگے ہوتی ہیں۔ منفوان
شباب کے ابتدائی دور میں یہ چیز خاص کر صادق آتی ہے۔ یہی وہ زمانہ ہوتا ہے۔ جب
گوشتوارہ ۳ کے مطابق لڑکے اور لڑکیوں کے درمیان، بالغ عمر کے قدار وزن کافی صدفرق
بہت زیادہ بڑھ جاتا ہے۔ یہ بات قد کے نسبتی فرق کے مقابلہ میں، وزن کے نسبتی فرق پر
زیادہ چپاں ہوتی ہے۔

جسمانی ترقی، نشوونما اور برہمستی ہوئی قوت سنجش کا عمل | ہم اکثر یہ سنتے آئے
ہیں: ”اےسی وہ اتنا بڑا
نہیں ہوا کہ اس کام کو انجام دے سکے“ کسی بچہ سے اگر کہا جائے کہ وہ لکڑی کا تختہ چیرے
یا صندوق اٹھائے، یا باسکٹ بال کو پھینکے تو بلاشبہ ٹھیک ہے کہ وہ اتنا بڑا نہیں کہ ان
کاموں کو انجام دے سکے۔ اس کی جسمانی ترقی اور نشوونما اس مرحلہ تک نہیں پہنچی کہ
اس قسم کے کاموں کے لیے اس میں کافی پختگی، جھمی ہو۔ یا دوسرے لفظوں میں اس قسم کے
بچے اس کی کوئی تیاری نہیں ہوتی۔ کافی اہلیت نہ ہونے کی وجہ سے وہ ان کاموں کو انجام
دینے کے لائق نہیں ہے۔

اس باب میں مختلف حرکی اور مسمی ہماروں کو حاصل کرنے کی تیاری ایک خاص دلچسپی
کی چیز ہے، جس کی طلباء کو اسکول کے اندر اور اسکول کے باہر کے تجربات کے سلسلہ میں ضرور
پڑتی ہے۔ کھینے میں، پنسل اور قلم کو استعمال کرنے کے لیے مختلف قسم کی ہماریں درکار ہیں۔
استاد کو ملحوظ رکھنا چاہیے کہ طلباء اپنی جسمانی نشوونما کے لحاظ سے کس حد تک ان کاموں
کے لیے تیار ہیں اور ان سے اس سے زیادہ کام کرنے کی توقع نہیں رکھنی چاہیے جتنا کہ وہ
اپنے ننھے منے اور غیر مشاق ہاتھوں سے کر سکتے ہیں۔ قلم اور روشنائی کا استعمال اس وقت
کیا جائے جب طلباء میں ان کے لیے آمادگی پائی جائے۔ آہٹ سکھانے میں، قینچی، رنگین کھربا

اور برٹش، کارخانہ میں اوزاروں، اور سینے کے کام میں، سوئی اور مشین کا استعمال بھی طلباء کی آمادگی معنوم کرنے کے بعد کیا جائے بکلیوں میں بھی یہ دیکھا ہوتا ہے کہ قد و قامت، طاقت اور پھل سرگزینوں کے پیش نظر طالب علم میں کس تکمیل کی کتنی اہلیت ہے۔ ایسے مختلف کاموں اور تجربوں کے لیے طالب علم اسی وقت تیار ہوتا ہے جب اس کی نشو و نما، اور تجربہ پختہ ہو جاتا ہے اور اس سطح تک پہنچ جاتا ہے جہاں وہ اطمینان کے ساتھ محسوس کرنے لگے کہ اب وہ ان چیزوں پر عمل کرنے کے لیے پوری طرح لیس اور آمادہ ہے اور زیادہ مہارت پیدا کرنے کا صحت بخش جذبہ اس کے اندر موجود ہے۔ اگر کسی طالب علم کی کوششوں کا پھل بہت قلیل یا اہمیت شکن ہو، یا مایوسی اس کی دل چسپی کو فنا کر دے یا وہ سوچنے لگے کہ امکانی کوشش کے باوجود نتیجہ وہی ڈھاک کے تین پات، تو سمجھ لیجیے کہ اس میں آمادگی کی کمی تھی۔ ایسی صورتوں میں طالب علم کو پہلے کچھ وسیع اور نتیجہ خیز تجربے حاصل کرنے چاہئیں بعد میں وہ مہارتیں پیدا کی جاسکتی ہیں جو آج میسر نہیں۔ طالب علم کو اس وقت کا انتظار کرنا چاہیے جب کہ اس کی پختہ کاری یا فطری اُٹھان اور نشو و نما، اس کی پوشیدہ صلاحیت اس سطح تک پہنچانے میں مددگار ثابت ہو، جو اسے ان مہارتوں کے حاصل کرنے کے قابل بنائے جن کا حصول پہلے اس کے لیے مشکل تھا۔

جدید تعلیم میں، پختگی اور آمادگی کے تصورات کو بہت اہمیت دی جاتی ہے۔ لہذا ضروری ہے کہ جو شخص بچوں اور نوجوانوں کی مدد کر رہا ہے یا مدد کرنا چاہتا ہے وہ ان تصورات کو واضح طور پر سمجھ لے۔ یہی وجہ ہے کہ کتاب کے شروع ہی میں یہ مسئلہ زیر بحث لایا گیا ہے۔ جسمانی ترقی اور نشو و نما کے سلسلہ میں بھی اس کا ذکر کرنا مناسب ہے کیونکہ اعضائے جسمانی کا عمل اس کی ساخت پر منحصر ہوتا ہے۔

جسمانی تعلیم میں بدن کے اعضاء کی ترقی اور نشو و نما کا خیال رکھا جاتا ہے۔ پہلی بات یہ ہے کہ نو عمر بچہ کی تندرستی اور جسمانی تعلیم کے سلسلہ میں، ہمیں ایک پروگرام مرتب کرنا چاہیے یوں تو زندگی کی ہر منزل پر تندرستی اور جسمانی تعلیم کی خاص اہمیت ہے۔ لیکن عمر کے ابتدائی دس سال، بعد کے دس سالوں یا اس سے بھی زیادہ مدت کے مقابلہ میں اور شروع کے پانچ سال،

انسان کی جسمانی ترقی اور نشوونما

بعد کے پانچ سالوں کے مقابلہ میں زیادہ اہمیت رکھتے ہیں۔ بچہ جتنا چھوٹا ہو، اسی قدر اس کی طبی و دیکھ بھال، غذا، دانتوں کی احتیاط، کھیل کود اور ورزش زیادہ اہم ہوتی ہے۔ ہمارے اسکولوں میں آج کل سینئر ہائی اسکول کی تعلیم کے دوران میں ورزشی پروگرام اور جسمانی تعلیم پر زور دیا جاتا ہے اور چھوٹے بچوں کی طرف، ان معاملات میں مقابلاً غفلت برتی جاتی ہے جو نیر اور سینئر ہائی اسکول میں پہنچنے تک جسمانی ترقی، بڑی حد تک پوری ہو چکی ہے۔ اس وقت پختگی اور بلوغ کا موڑ شروع ہو جاتا ہے۔ اس مرحلہ پر کھیل کود اتندرستی کے اصول اور جسمانی تعلیم اتنا فائدہ نہیں پہنچاتی جتنا کہ بچہ کے نشوونما کے ابتدائی مرحلوں میں پہنچا سکتی ہے۔ جسمانی ترقی اور نشوونما کے ابتدائی زمانہ میں تندرستی کی طرف جب ہمارا دھیان جاتا ہے۔ تو کہہ دیا کرتے ہیں۔ یہ نہیں جھکی ہوئی ہے، اسے ابھی سے سیدھا کرنا چاہیے ورنہ اسی حالت میں اسے بڑھے دیا گیا تو بڑی ہو کر وہ سیدھی اور مضبوط نہ ہو سکے گی۔ یا یہ کہ ”اچھی ابتداء لازمی چیز ہے۔ یعنی بچہ کو مضبوط اور طاقت ور بنانے کے لیے ضروری ہے کہ ابتداء میں ہی اس کی پوری دیکھ بھال کی جائے۔ لہذا صحت اور جسمانی تعلیم کا پروگرام بناتے وقت فطرت کے ساتھ قریبی تعاون کرنا چاہیے اور بچہ کی ابتدائی زمانہ کی تندرستی اور جسمانی بہبود کے سلسلہ میں اب تک جو کچھ کرتے چلے آئے ہیں اس سے بہت زیادہ کرنا چاہیے۔ زندگی کی تعمیر اور تشکیلی دور سے فائدہ اٹھانا جو تو خاص طور پر بچپن میں تندرستی اور جسمانی تعلیم پر توجہ دینا چاہیے۔

مفتوانِ شباب کی منزل پر جسمانی ترقی اور نشوونما کی رفتار بہت تیز ہوتی ہے۔ لیکن اس کی مدت ہر شخص کے لیے جدا جدا ہے۔ پھر بھی عموماً چڑھتی جوانی کا زمانہ گیارہ اور سولہ سال عمر کے درمیان ہوتا ہے۔ اس زمانہ میں بھی، جسمانی تعلیم کے پروگرام پر زور دینے کی ضرورت ہے۔ یہی وہ زمانہ ہے جب ہڈیاں تیزی سے بڑھتی اور نشوونما پاتی ہیں اس اعتبار سے اس کا تقابل زندگی کے ابتدائی سالوں سے کیا جاسکتا ہے، اس لیے کہ یہ دور اعضا کی تشکیل کا سب سے اہم دور ہے۔

عمر، قدر، وزن اور تندرستی

عمر کے ساتھ بچوں کے قد اور وزن میں اضافہ ہوتا ہے۔ لیکن سب لوگوں کی بڑھوتری

کی رفتار یکساں نہیں ہوتی۔ ایک ہی عمر کے لوگوں کی اونچائی اور وزن مختلف ہوتے ہیں۔ بچہ کا وزن اس کے قد سے وابستہ ہے نہ کہ عمر سے۔ گوکہ امید یہ کی جاتی ہے کہ دس سال کے بچے اور سات سال کے بچے کا قد، اگر برابر بھی ہو، تو بھی دس سال کا بچہ سات سال کے بچے سے کسی قدر زیادہ وزنی ہوگا۔

ہر عمر اور ہر قد کے لیے وزن کے معیار ہوتے ہیں۔ یہ معیار ہر اسکول میں اور ہر مدرس کے پاس ہونے چاہئیں کسی خاص عمر یا خاص قد کے بچے کے لیے وزن کے اوسط کا کوئی معیار نہیں ہوتا۔ لیکن اگر بچہ دس یا پندرہ فی صد سب سے بگلے یا دس یا پندرہ فی صد سب سے بھاری بچوں کی صف میں بلحاظ عمر شامل ہے تو اس کا ڈاکٹری مشائے توجہ کے ساتھ کرایا جائے تاکہ اس کی صحت کی کیفیت معلوم کی جاسکے اور ضرورت کے مطابق اس کے وزن کو بڑھانے یا گھٹانے کی تدبیر کی جائے۔ عموماً بہت دبے پتلے یا بہت موٹے تازے بچوں کا وزن اوسط کے قریب لایا جائے گا تو وہ اپنی صحت میں بہتری محسوس کریں گے۔ اگرچہ ایسا بھی ہوتا ہے کہ جو بچے، قدرتی طور پر دبے پتلے یا موٹے تازے ہوتے ہیں ان کی تندرستی اچھی ہوتی ہے۔ یہ ضروری نہیں کہ ہر شخص اوسط پر پورا اترے۔ اس قسم کی امید بھی نہیں کرنا چاہیے کچھ بچوں، نوعمر لڑکوں اور لڑکیوں یا بالغ لوگوں کا دھانچہ اتنا چھوٹا، یا جسمانی بناوٹ اتنی چھریری ہوتی ہے کہ معیاری یا اوسط وزن کے مقابلہ میں ان کا وزن کم ہوتا ہے۔ بعض بچے کئے بھاری بھر کم جسم کے ہوتے ہیں۔ دونوں طرح کے افراد کی صحت اچھی خاصی ہو سکتی ہے اور ان میں کافی طاقت ہوتی ہے۔

اگر دبے پتلے آدمی کو اچھی غذا نہیں ملتی یا کھانے پینے کی خراب عادتوں کی وجہ سے طاقت کی کمی ہے، یا بہت بھاری آدمی کھانے پینے کی بُری عادتوں کے نتیجہ میں اتنا بھاری بھر کم ہو گیا ہے، تو دبے لوگوں کا وزن بڑھا کر اور بھاری آدمیوں کا وزن گھٹا کر انہیں عام معیار کے زیادہ قریب لایا جاسکتا ہے اور اس طرح، جسمانی اور جذباتی اعتبار سے ان کی حالت بہتر کی جاسکتی ہے۔ مدرس کو چاہیے کہ چھریری اور موٹے بدن کے طلباء کو نظر میں رکھے اور دیکھے کہ آیا اس قسم کے بچوں کی جسمانی حالت ان کی شخصیتوں پر اثر انداز ہوتی ہے یا نہیں۔ ظاہر

ہے کہ نہ صرف جسمانی صحت بلکہ دماغی صحت بھی بدن کے دبے پن یا موٹاپے سے متاثر ہو سکتی ہے۔

تین سال کی عمر تک کسی شخص کا وزن اگر اوسط سے تصوراً بہت زیادہ ہو تو عموماً سمجھا جاتا ہے کہ اس کی قوت باضمہ اچھی ہے اور اس میں نزلہ زکام یا تپ دق کے خلاف زیادہ مدافعتی قوت موجود ہے۔ تین سال کی عمر کے بعد بہتر ہے کہ وزن اوسط سے قدرے کم ہو۔

جسمانی دماغی اور جمالیاتی نقطہ نگاہ سے بعض نوجوان لڑکیاں یا وہ جن کی عمر تین اور تین سال کے درمیان ہے، بدن کے قدرتی نشیب و فراز کی جگہ، زاوے بنانے کی کوشش میں کھانا پینا کم کر دیتی ہیں۔ یہ زبردست غلطی ہے۔

بدن کے حصوں کے تناسب میں تبدیلیاں | بالغ کا مطلب محض اتنا ہی نہیں کہ سچ بڑھ کر، بالغ قد و قامت

مک پہنچ گیا۔ شیر خوار بچوں، چھوٹے بچوں، نوجوان اور بالغ لوگوں کے بدن کے حصوں کا تناسب مختلف ہوتا ہے۔ پیدائش کے وقت سر، بدن کی کل لمبائی کا تقریباً چوتھائی حصہ ہوتا ہے۔ اس کے بعد زندگی بھر، سر کا اتنا زیادہ تناسب نہیں ملے گا۔ عمر کی پیشگی کے وقت، سر کی لمبائی، بدن کی کل لمبائی کا آسمواں حصہ ہوتی ہے، یا یوں کہئے کہ پیدائش کے وقت، سر اور بدن کی لمبائی کی جو نسبت ہوتی ہے وہ اس نسبت کا دو گنا ہوتی ہے۔ جو پیشگی کے وقت سر اور قد کے مابین ہوتی ہے۔ پیدائش کے وقت صدر کی لمبائی، کل بدن کی لمبائی کا چوتھائی ہے اور بالغ عمر میں بھی یہی تناسب قائم رہتا ہے۔ پیدائش کے وقت ٹانگیں مقابلتا چھوٹی ہوتی ہیں، یعنی کل اونچائی کا پچاس حصہ، لیکن سن بلوغ میں، ان کی اونچائی کا نصف ہو جاتی ہے۔

پس جوں جوں بچہ کی عمر بڑھتی ہے، سر کا تناسب گھٹتا اور ٹانگوں کا تناسب بڑھتا جاتا ہے۔ پول تو بدن کے سارے حصے، سر، صدر اور ٹانگیں بڑھتی ہیں لیکن سر کے مقابلہ میں ٹانگیں زیادہ تیزی سے بڑی ہو جاتی ہیں۔ سن بلوغ میں بازو بھی نسبتاً زیادہ لمبے ہو جاتے ہیں۔

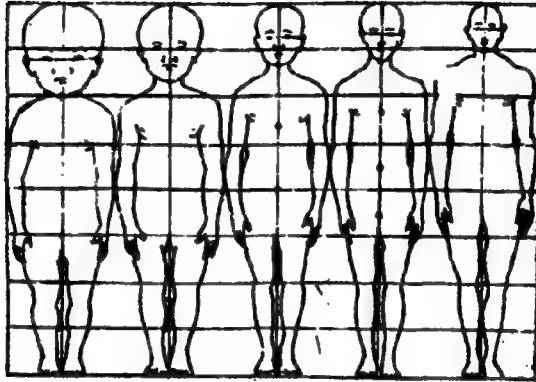
بالغ جسم کی ساخت اپنے تمام فرائض پورا کرنے کی اہلیت رکھتی ہے۔ سسین بلوغ میں اگر بدن کے اعضاء کا باہمی تناسب وہی قائم رہے جو شیرخواری کے زمانہ میں ہوتا ہے، تو بدن اپنی بڑھتی ہوئی ذمہ داریوں کو انجام نہیں دے سکتا۔ نقل و حرکت کے لیے بالغ آدمی کی ٹانگیں زیادہ موزوں ہوتی ہیں۔ وہ چلنے پھرنے کا ذریعہ ہوتی ہیں اور تمام جسم کا بوجھ سنبھالتی ہیں۔ اگر سسین بلوغ میں ٹانگیں نسبتاً اتنی ہی چھوٹی ہوں جتنی زمانہ شیرخواری میں ہوتی ہیں تو بالغ آدمی کو توازن قائم رکھنے میں مشکلات درپیش ہوں گی۔ اور وہ پھر قی سے نقل و حرکت نہیں کر سکے گا۔ بیداری کے ہر گھنٹہ میں بالغ آدمی کو اپنے کام دینے کی خاطر مقابلہ زیادہ لمبے اور مضبوط بازوؤں کی ضرورت پڑتی ہے۔

پیش گوئی کی گئی ہے کہ آج سے سینکڑوں، ہزاروں سال بعد ہماری ٹانگیں اور بازو، موجودہ زمانہ کے مقابلہ میں زیادہ چھوٹے کمزور ہو جائیں گے۔ موٹر کار اور دوسری قسم کی سولاریہ کا استعمال اتنے بڑے پیمانے پر ہونے لگے گا اور جسمانی محنت سے بچنے کے لیے خود کار مشینوں سے کام کرنے کے ذرائع اتنے بڑھ جائیں گے کہ ہاتھ اور ٹانگوں کو کام میں لانے کی بہت کم ضرورت پڑے گی۔ یہی وہ آنے والے واقعات ہیں۔ جن کی بنیاد پر متذکرہ بالا پیش گوئی کی گئی ہے۔ لیکن یہ ایسی بات نہیں جس کا زیادہ فکر کیا جائے۔ کمبل کو دھو دھو بیٹا نہ پر حصہ لے کر غالباً بالغ آدمی، اپنے جسم کی موجودہ ترقی یافتہ ساخت کو اس طرح قائم رکھ سکے گا۔

ایک اور پیش گوئی ہے، یعنی ہمارے سر بہت بڑے ہو جائیں گے۔ کیونکہ ہمیں اپنے مشاغل میں، جسمانی مشقت کی جگہ دماغی محنت کو دن بدن زیادہ استعمال کرنا ہو گا۔ بالغ آدمی کے جسم کا نمونہ غالباً وہی ہو جائے گا، جو ہماری پیدائش کے وقت ہوتا ہے۔ یعنی سر بڑا اور ٹانگیں چھوٹی۔ غالب خیال یہ ہے کہ معدہ کا حصہ بھی زیادہ چھوٹا ہو جائے گا۔ کیونکہ ہم خالص اور لطیف غذا کھانے لگیں گے۔ جس کے لیے معدہ میں اتنی جگہ درکار نہ ہوگی جتنی آج کل کے کھانوں کے لیے ہوتی ہے۔ اس قسم کی خیالی آرائی بہت دل چسپ ہے۔ تسکین خاطر کے لیے یہ خیال باعث اطمینان ہے کہ ہمارا بدن بھی ہر بدلتے ہوئے ماحول کے رنگ میں ڈھل جائے گا یعنی اگر پیش گوئی کے مطابق، حالات نے کوئی نیا یا

انسان کی جسمانی ترقی اور نشوونما

غیر معمولی رُخ اختیار کیا تو بدن کی بناوٹ اور وضع میں بھی ایسی تبدیلیاں ہو جائیں گی جو بدلے ہوئے حالات کے تقاضوں کو پورا کر سکیں۔



۲۵ سال ۱۲ سال ۹ سال ۲ سال پیدائش

شکل ۱: بدن کے تناسب اعضا میں تبدیلی پیدائش کے وقت سے پچیس سال عمر ہونے تک

شیرخواری کے زمانہ میں، بدن کے پٹھوں و عضلات، کا وزن، جسم کے کل وزن کا ۲۵ فی صد ہوتا ہے، جو بڑھتے بڑھتے سن بلوغ میں، کل وزن کا ۳۵ فی صد ہو جاتا ہے، مگر جسم کے ڈھانچہ کی ساخت کا تناسب قریب قریب علیٰ حالہ برقرار رہتا ہے۔ یعنی شیرخواری سے سن بلوغ تک ڈھانچہ کا وزن، جسم کے کل وزن کا ۱۵ سے ۲۰ فی صد تک قائم رہتا ہے۔ مغفوانِ شباب کے دور میں ہڈیوں کی نشوونما بہت ہوتی ہے۔ اس کی وجہ سے، حفظانِ صحت اور جسمانی تعلیم کے پروگرام سے متعلق گہرا اور اسکول پر زبردست ذمہ داریاں عاید ہو جاتی ہیں۔

شکل ۲: ۱۲ سال میں ان تبدیلیوں کو دیکھا گیا ہے جو جسم کے تناسب میں واقع ہوتی ہیں۔

اور جن سے اوپر بحث کی جا چکی ہے۔ انسان کے بدن کا مختلف عمروں میں موازنہ کر کے جسمانی نشوونما سے متعلق، یہ بات آسانی سے سمجھ میں آ سکتی ہے کہ بدن کے مختلف حصوں میں کب کب، کیا کیا تغیرات ہوتے ہیں۔

بڑھوتری، تغذیہ، ورزش اور نکان

بڑھوتری کا زمانہ، مستعدی اور سرگرمی کا زمانہ ہوتا ہے۔ بچہ اور نوجوان، جب تک جاگتا رہے گا، کچھ نہ کچھ کرتا ہی رہے گا۔ جسمانی طور پر کچھ کرتے رہنا، تندرستی کی نشانی ہے ورزش اور مشغلہ، بڑھوتری اور صحت مندی میں مدد کرتے ہیں۔

تاہم بچہ ہو یا نوجوان یا کسی بھی عمر کا آدمی، کسی کو اتنی محنت نہیں کرنا چاہیے جس کا نتیجہ مستقل ٹھکن ہو۔ ورزش اس حد تک ہی کرنی چاہیے، جس کی ٹھکن صحت بخش ہو اور جس کے بعد آدمی آرام کا مزہ لے سکے اور سکھ کی نیند سو سکے۔ لیکن زیادہ وقت "ٹھک کر چور" رہنا سنگین بات ہے۔ ٹھکن سے انسان کی شخصیت بے کیف ہو جاتی ہے۔ شکل و صورت سے پڑ مرگی ٹپکنے لگتی ہے۔ جس شخص کی حالت یہ ہو، وہ نہ تو ابھی طرح سوچ سکتا ہے اور نہ مرض کا مقابلہ کر سکتا ہے۔

"نکان کو اچھی غذا کے ذریعہ دور کیا جاسکتا ہے عوامی محاورہ میں تغذیہ کو جسمانی مستعدی" (Food) اور ترقی کا ہمدرد سنا سکتی کہا جاسکتا ہے۔ کوکا کولا، کافی (قہوہ)، مٹھائی، قہیمہ بھرے سموے، شربت اور ٹیک کے مقابلہ میں دودھ، گوشت، آلو، انڈے، سبز پائ، پھل، مصالحہ اناج کی روٹی اور کھن، زیادہ طاقت پیدا کرتا ہے۔

جس بچہ کو عمدہ غذا کھلائی جاتی ہے اس میں اعصابی بے چینی کم اور مستقل مزاجی زیادہ ہوتی ہے۔ اور وہ موقع کو ہاتھ سے جانے نہیں دیتا۔ اس سلسلہ میں لیٹرڈ اور دوسرے لوگوں نے ایک عملی تجربہ کیا۔ کیلشیم، فاسفورس، باری اور دودھ کی شیرینی کا خوش ذائقہ ماوا بنا کر اور دودھ میں گھول کر طلباء کے ایک گروپ کو دینا شروع کیا۔ تجربہ کی ابتدا ۱۰ بجے صبح ہوئی اور اس میں پہلی، تیسری اور پانچویں کلاس کے طلباء شامل کیے

گئے۔ کچھ طلباء کو زیادہ دھملا، کچھ کو دودھ کے ساتھ وہ مادہ بھی دیا گیا جس کا ذکر کیا جا چکا ہے اور بعض کو کچھ بھی نہ دیا گیا۔ استادوں نے تجربہ کے لیے دو پہنچے مقرر کیے تھے۔ اس مدت کے شروع اور آخر میں یہ موازنہ کیا گیا کہ طلباء کی فکر مندی، جذباتی سکون، مزاج، تنقید پسندی، جھنجھلاہٹ اور دوسری خامیوں پر مندرجہ بالا تعذیب کے اختلاف سے کیا فرق پڑتا ہے۔ نتیجہ یہ نکلا کہ جن طلباء کو صرف دودھ پلایا گیا تھا ان کی فصلتوں میں آٹھ فی صد اور جنہیں دودھ میں شکرہ بالا مادہ ملا کر دیا تھا ان کی ذہنی اور جذباتی خامیوں میں سو فی صد بہتری ہوئی۔ تاہم سب پر اس کا یکساں اثر نہیں ہوا۔ کچھ کو اس سے زیادہ فائدہ پہنچا اور کچھ کو کم۔

یہ تجربہ کسی حد تک ناقابل اعتبار ہوتا ہے۔ اس لیے کہ اول تو تجربہ کی مدت بہت کم تھی۔ دوسرے اس میں ایک غیر معروضی درجہ پیمانہ کا استعمال کیا گیا تھا۔ تاہم اس تجربہ کے عام رُخ پر اعتبار کیا جاسکتا ہے اور نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ صبح کے وقت، پنج میں، شام اور روزانہ کے اگر کچھوں کی اعصابی بے چینی کو کم اور مزاج کے ٹھنڈے کو بڑھایا جاسکتا ہے تو اس کے معنی کم سے کم یہ ہونے کہ اگر سائنسی اصول پر پوری پوری غذا دی جائے تو نو فیصد طفل۔ نیز بالغ انسان کی صحت اور شخصیت پر بہتر اثر پڑے گا۔

جوئیر اور سینئر ہائی اسکول کی ورزش اور صحت کے پروگرام سے متعلق بھی کچھ کہنا ضروری ہے۔ جوئیر اور سینئر ہائی اسکول میں پڑھنے والے طلباء کی عمریں بارہ اور اٹھارہ سال کے درمیان کی ہوتی ہیں اگر اس عمر کے لڑکے اور لڑکیوں کی ورزشی سرگرمیوں کی نگرانی احتیاط سے نہیں کی جائے گی تو نقصان پہنچ سکتا ہے۔ تیرہ اور انیس سال کی درمیانی عمر کے لڑکوں کی نشوونما بڑی تیزی سے ہوتی ہے۔ اس لیے مقابلہ کے کھیلوں میں شریک ہونا ان کے لیے بہت مہربان ہوگا۔ اس عمر کے لڑکے کا دل اپنی انتہائی ترقی یافتہ جسامت کے مقابلہ میں چھوٹا ہوتا ہے۔ اس لیے سخت اور ضرورت سے زیادہ تھکا دینے والے کھیلوں سے بعض لڑکوں کو نقصان پہنچ سکتا ہے۔

ہم یوں ہی کہہ سکتے ہیں کہ جوئیر ہائی اسکول کے نو عمر بچوں کو فٹ بال اور باسکٹ بال

کے سخت مقابلہ میں حصہ نہیں لینا چاہیے گوکہ سینئر ہائی اسکول کے لڑکوں کے لیے یہ مناسب ہے۔ مگر سینئر ہائی اسکول کے لڑکوں کے لیے بھی فٹ بال اور باسکٹ کے بچے اور ٹھنڈے ہوئے پروگرام میں شرکت ان کی جسمانی ترقی اور نشوونما کے لیے شاید مفید نہیں بھی جاسکتی۔ کچھ ضلعوں، علاقوں اور ریاستوں میں باسکٹ بال کے سخت مقابلہ کے پروگرام منظم کیے جاتے ہیں، جن میں لڑکوں کو اکثر حصہ لینا ہوتا ہے اور جان توڑ کوشش کرنی پڑتی ہے جو غالباً ناقابل برداشت ہوتی ہے۔ نوجوان لڑکے جسمانی طور پر نہ تو بچتے ہوتے ہیں اور نہ اس منزل پر ان میں اول درجہ کی طاقت ہوتی ہے۔ جسمانی پختگی اور زیادہ سے زیادہ جسمانی توانائی اور مہارت کا زمانہ گک بھگ بائیٹس سال سے اسٹائیٹس سال کی عمر تک ہوتا ہے۔

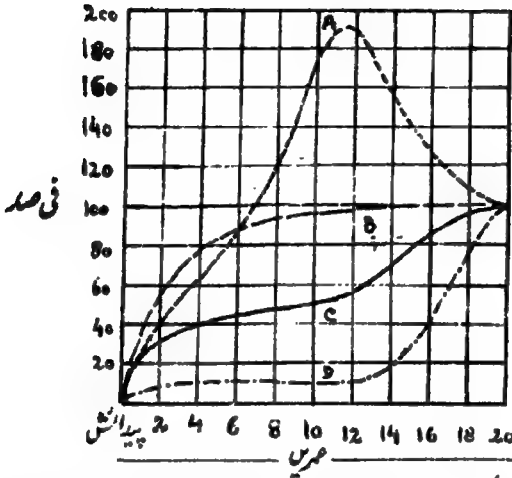
روو (Rove) نے جو تیرہ ہائی اسکول کے ان طلباء کا جنہوں نے ورزش کے مقابلوں میں حصہ لیا تھا ایک ایسے گروپ سے مقابل کیا جو ان کھیلوں میں شریک نہیں ہوئے تھے۔ پہلی بار مقابل کے وقت دونوں گروپوں کی عمریں تیرہ سال چھ ماہ تھیں۔ دو سال بعد جب مقابل کیا گیا تو ورزشوں میں شریک ہوتے اور شریک نہ ہونے والوں کی عمریں پندرہ سال چھ ماہ تھیں۔ ورزش کرنے والے طلباء کے قد میں جو اضافہ ہوا وہ ورزش نہ کرنے والے طلباء کے قد کے اضافہ کے مقابلہ میں دو چندان زیادہ پایا گیا۔ ان کا وزن بھی کسی قدر زیادہ ہی تھا اور پیپیٹروں کی صلاحیت بھی نسبتاً دگنی سے زیادہ پائی گئی۔ ایک دوسری تحقیق میں طلباء کے گروپوں کا مقابلہ کیا گیا۔ ایک تو تھے جنہاں باسکٹ کرنے والے طلباء جن کی جسمانی تعلیم ایک باضابطہ پروگرام کے تحت کی گئی تھی اور دوسرے تھے وہ طلباء جنہوں نے کسی قسم کی ورزش میں حصہ نہیں لیا تھا۔ نتیجہ سے پتہ چلا کہ جو طلباء جسمانی تعلیم میں حصہ لیتے رہے ان کی جسمانی نشوونما، ان طلباء سے بہتر تھی جنہوں نے جسمانی تعلیم میں حصہ نہیں لیا تھا۔ تیرہ، چودہ، پندرہ سال اور اس سے اوپر عمر والے نوجوانوں کو چاہیے کہ وہ جسمانی طور پر مشاغل میں مصروف رہیں، لیکن سخت قسم کے ورزشی مقابلے ان کی خاطر خواہ جسمانی ترقی اور نشوونما کے لیے سازگار نہیں ہیں۔ ورزشی کھیلوں کے مقابلہ میں حصہ لینے کے مضر اثرات محض جسمانی انحطاط کی صورت میں رونما نہیں ہوتے بلکہ ان کا اظہار کھیل کے شروع

جھونے سے پہلے، جذبات کے اس اشتعال اور تناؤ میں بھی ہوتا ہے جو کم سن کھلاڑی محسوس کرتے ہیں۔ اس ذہنی بوجھ اور انتشار کے نتیجے میں بھوک نہیں لگتی۔ سو پرہیزی کی شکایت ہو جاتی ہے۔ بار بار پیشاب آتا ہے اور بعض کھلاڑی، کھیل سے پہلے ہی، حلق میں خشکی محسوس کرنے لگتے ہیں۔ لہذا کوئی غریب طلباء پر جو غیر ہائی اسکول کی ان پرانی شاندار روایات کے قائم رکھنے کی ذمہ داری نہیں ہونی چاہیے جن کا انحصار کھیل کود کے اعلیٰ ریکارڈ پر ہو۔

بہت سے ہائی اسکولوں میں باسکٹ بال اور فٹ بال پر زیادہ وقت اور روپیہ صرف کر کے صحت اور جسمانی تعلیم کے پروگرام کو نظر انداز کر دیا جاتا ہے۔ صحت اور جسمانی تعلیم کے معلم کی بجائے کھیل کے مقابلوں کے لیے تیاری کرانے والے (کوچ) پر روپیہ صرف کیا جاتا ہے۔ کوچ صرف ان لڑکوں کی طرف توجہ دیتا ہے جو باسکٹ بال اور فٹ بال کھیلتے ہیں۔ اور جو عام طور پر اسکول میں پہلے ہی سب سے زیادہ طاقت ور اور تندرست ہوتے ہیں۔ نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ لڑکے اور لڑکیوں کی زبردست اکثریت صحت اور جسمانی تعلیم سے محروم رہ جاتی ہے۔ یہ بات طلباء کی ذاتی اور جسمانی نشوونما کے لیے بالکل مناسب نہیں۔

سخت قسم کے ورزشی کھیلوں میں حصہ لینے والے ہائی اسکول کے طلباء کی اگر عقل مندی سے رہنمائی کی جائے اور معقول طریق پر کھیل سکھائے جائیں تو ان کھیلوں کے حزاب اثرات میں کمی کرنا ممکن ہے۔ موجودہ زمانہ کا ایک اچھا تربیت یافتہ کوچ، اپنے لڑکوں کی فلاح و بہبود کا خاص خیال رکھتا ہے۔ وہ ان کی جسمانی حالت آہستہ آہستہ سنوارتا ہے تاکہ سخت کھیل میں حصہ لینے کی صلاحیت ان میں پیدا ہو جائے۔ ان کے وزن کی کمی، جانچ پڑتال کرتا رہتا ہے۔ اور زور دیا کرتا ہے کہ طلباء جسمانی ٹریننگ برابر جاری رکھیں اور تندرست زندگی بسر کریں۔ کھیل کے دوران، کھیل میں ادل بدل بھی کر دیتا ہے۔ اور کھیل کی ناقابل برداشت سختی کو کم کرنے کی ہر ممکن کوشش کرتا ہے۔

جسم کی بڑھوتری اور بناوٹ | انسانوں کے سماجی اور تعلیمی مسائل کو سمجھنے میں،
عصبی نظام، توالد و ناسل کا نظام، عروق یا



شکل ۱۱: پیدائش کے بعد بدن کے مختلف حصوں اور اعضاء کی بڑھوتری کے خاص خاص نمونے۔

”الف“ ایک ہی جانے کے مطابق، مختلف منحنی خطوط دکھاتے ہیں۔ پیدائش سے ۲۰ سال

کی عمر تک ہر عمر کی مقدار کا حساب لگا کر یہ ظاہر کیا گیا ہے کہ پیدائش کے بعد اس مدت میں کل

اضافہ کتنا ہوا ہے۔ ”الف“ بے رنگ رقیق اور بے عروق ہے۔ گردن کے نیچے کی گٹھیاں، جو

۲۰ سال کی عمر میں غائب ہو جاتی ہیں۔ رقیق مادہ کی سخت گٹھیاں۔ انشروں سے نکلنے والے

عروق۔

”ب“ نظام اعصاب ہے۔ دماغ اور اس کے حصے۔ دماغ کی بیرونی جھلی۔ ریڑھ کی کس۔ آلات ہمارے

سر کے اعضاء مثلاً: یعنی لمبائی، چوڑائی اور موٹائی۔

”ج“ عام ٹائپ ہے۔ پورا جسم۔ خارجی اعضاء یعنی لمبائی، چوڑائی، موٹائی (سر اور گردن کو چھوڑ کر)

سائنس لینے اور جسم کو کھینچنے کے قوتی۔ گروس۔ شریان اعظم، یعنی وہ بڑی رگ جو دل کے بائیں

باقی صفحہ ۱۰۱ پر

رفیق مادہ کا نظام اور بحیثیت مجموعی پورے جسم کی بناوٹ، مدد کرتے ہیں۔ ان نظاموں کی بڑھوتری کا موازنہ کرنا ضروری ہے۔ شکل ۱۱ میں چار منحنی خطوط ہیں، جو پیدائش سے لے کر بیس سال کی عمر تک کی بڑھوتری کو ظاہر کرتے ہیں۔ غور سے دیکھئے کہ یہ خطوط (دیکھیں) کیا بتاتے ہیں۔ بیس سال کی عمر بخش کی عمر ہوتی ہے۔ اس عمر میں جو جسمانی ترقی ہو چکی ہوتی ہے، اُسے سامنے رکھئے آپ کو معلوم ہو گا کہ ہر عمر کی ترقی، اسی بیس سالہ ترقی کا فیصد ظاہر کرتی ہے شکل ۱۱ کا احتیاط کے ساتھ مطالعہ کیجئے اس لیے کہ انسانی فطرت اور نشوونما کو سمجھنے میں اس کی بنیادی حیثیت ہے۔ منحنی خط 'الف' کو نوٹ کیجئے، یہ عروق یا رفیق مادہ کی بڑھوتری کو پیش کرتا ہے۔

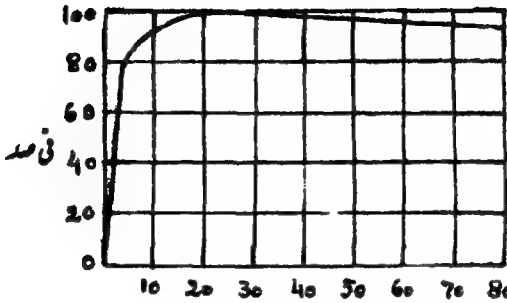
یہ رفیق مادہ جراثیم کو مارنے اور بدن کو صحت مند رکھنے میں مدد دیتا ہے۔ یہ دل چسپ بات ہے کہ گیارہ سال کی عمر میں، عروق یا رفیق مادہ کی ترقی دوسری عمروں کے مقابل میں زیادہ ہوتی ہے۔ اس عمر میں، شرح اموات سب سے کم ہوتی ہے۔ یقینی طور پر نہیں کہا جاسکتا کہ اس معاملہ میں کون سا سبب ہے اور کون سا نتیجہ۔ تاہم یہ باتیں جس طرح ایک دوسرے سے مربوط ہیں وہ دل چسپی سے خالی نہیں۔

رفیق مادہ کی گردش بلا روک ٹوک ہونی چاہیے، اس لیے کہ ایک طرح یہ بدن کا 'خاکروب' ہوتا ہے اور صحت کی بیماری کے جراثیم اور فضلے کو جذب کر کے جسم کے باہر نکال دیتا ہے۔ اسی وجہ سے رفیق مادہ کے دوران کو برصائے کی خاطر بچوں کو کافی صحت بخش ورزش کرنی چاہیے۔

بقیہ ص ۱۵۲ کا

سے لگی ہوئی معلوم ہوتی ہے اور ادھر جا کر کئی شاخوں میں تقسیم ہو جاتی ہے۔ دل کے دائیں جانب خون کی رنگ پانی جو پیچیدہ ذروں میں گامد خون پہنچاتی ہے۔ تلی۔ پٹوں کا پورا نظام، دماغیہ بحیثیت مجموعی۔ خون کی مقدار۔

د۔ "توالد و تاسل، مرد کے خضے، عورت کے رحم کے خددو، کمال کا بالائی حصہ، رحم کی نالی مرد کے شانہ کے خددو۔ پیشاب کی نالی۔ منوی پیلے، یعنی منی کے قطرے۔



عمر

شکل ۵۔ پیدائش سے بڑھاپے تک دماغ کا وزن

اس باب میں بدن کی بحیثیت مجموعی بڑھنے کی رفتار پہلے بیان کی جا چکی ہے وہ منحنی خط جو خصوصاً جسمانی ترقی کو ظاہر کرتا ہے۔ یعنی شکل ۲ میں خط "ج" دوسرے منحنی خطوط یعنی "الف" "ب" "د" سے بالکل مختلف ہے۔ آپ دیکھیں گے کہ دو زمانے ایسے ہیں جن میں بدن کے بڑھنے کا عمل تیزی سے ظہور میں آتا ہے۔ ایک تو زندگی کے پہلے دو سال یعنی شیرخواری کے زمانہ کا اٹھنا ہے اور دوسرا عفتوان شباب کے دور میں نمودار ہوتا ہے جو اوسطاً قریب قریب بارہ سال کی عمر سے شروع ہوتا ہے۔

دماغ کے بڑھنے کی رفتار بہت سیدھی سادی ہوتی ہے۔ اس لیے آسانی سے اسے بیان کیا جاسکتا ہے۔ پیدائش سے پہلے اور پیدائش کے فوراً بعد دماغ بہت تیزی سے بڑھتا ہے۔ ظاہر اداہ اپنی پوری ترقی یافتہ شکل کو جلد سے جلد حاصل کرنا چاہتا ہے۔ چار سال کی عمر میں دماغ اپنے کل وزن کا ۸۰ فی صد اور آٹھ سال کی عمر میں ۹۰ فی صد حاصل کر چکتا ہے۔ دماغ کا باقی یعنی دس فیصد وزن لہجہ کے بارہ سال میں یعنی ۲ سال عمر پہنچنے تک مکمل ہو جاتا ہے۔ دماغ میں سال کی عمر تک پورا نہ سہی قریب قریب اپنا پورا وزن حاصل کر لیتا ہے۔ یہ باتیں شکل ۵ سے ظاہر ہوتی ہیں۔

خیال رہے کہ ہم دماغ کا وزن بتا رہے ہیں۔ اس کا امکان ہی نہیں بلکہ احتمال ہے کہ دماغ کی بڑھوتری جو پاؤنڈ اور آؤنس میں پائی جاتی ہے، ذہنی نشوونما سے مطابقت نہ رکھتی ہو۔ ہمارا مطلب یہ ہے کہ دماغ میں ایسی تبدیلی یا نشوونما ہو سکتی ہے جو وزن کی معمولی سی تبدیلی میں نمایاں ہو جاتی ہو۔ یعنی یہ نہ سمجھنا چاہیے کہ دماغ مادی طور پر جتنا بڑا ہو گا اُسی تناسب سے سمجھ بوجھ بھی بڑھے گی۔ ذہنی نشوونما کی جانچ کے لیے جو طریقے وضع کیے گئے ہیں۔ اُن کے استعمال سے یہ بات ظاہر ہوتی ہے کہ دماغی قوت اور صلاحیت اتنی تیزی سے نہیں بڑھتی جتنی تیزی سے دماغ کا وزن بڑھتا ہے۔ وزن کے برخلاف دماغی قوت اور صلاحیت کی ترقی اور نشوونما میں چار سے چھ سال تک کی عمر کے بعد، بہت زیادہ اضافہ ہوتا ہے۔ اس سے پہلے مقابلہ اضافہ نہیں ہوتا۔ غالباً اس کی وجہ یہ ہے کہ ۴ سے ۶ سال کی عمر تک جو تبدیلیاں ہوتی ہیں وہ نفسیاتی اور عملی لحاظ سے زیادہ اہم ہوتی ہیں۔ یعنی اس عمر میں ذہانت اتنی بڑھ جاتی ہے کہ دماغ کے وزن سے اُس کا اندازہ نہیں لگایا جاسکتا۔

کم از کم اتنا ہم جانتے ہیں کہ زندگی کے ابتدائی سالوں میں اعصاب کی ترقی بڑی تیزی سے ہوتی ہے اور بیس سال کی عمر ہونے تک یا دوسری دہائی کے ابتدائی زمانہ میں ذہانت کے لیے مکمل یا تقریباً مکمل عضوی بنیاد (عصبی نظام) قائم ہو جاتی ہے۔ گویا فطرت ہمیں اعلیٰ درجہ کی دماغی قوت عطا کرنے میں تیز روی سے کام لیتی ہے۔ بیس سال کی عمر کے بعد، دماغی ترقی اور ذہنی نشوونما بہت زیادہ نہیں ہوتی۔ بچے اور بالغ آدمی کی تعلیم کے معاملہ میں، اعصابی ترقی اور نشوونما کے کیا معنی ہیں اس کا ذکر ہم اُس باب میں کریں گے جو ذہنی نشوونما سے متعلق ہے اور جس میں ذہنی نشوونما کا تعین ذہنی جانچ کے ذریعہ کیا گیا ہے۔ یہاں صرف اس قدر کہہ دینا کافی ہے کہ جوں جوں بچہ کی عمر بڑھتی ہے وہ زیادہ پختگی حاصل کرتا جاتا ہے اور اس کی بدولت اس کی دماغی قوتیں بھی بڑھتی جاتی ہیں۔

قوت تولید و تناسل میں ترقی، دماغی بڑھوتری کے بالکل برعکس ہوتی ہے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

جس زمانہ میں دماغ کی بڑھوتری بہت تیزی سے ہوتی ہے۔ اعضاء تناسل کی ترقی حد درجہ مدہم ہوتی ہے اور جب دماغ کی بڑھوتری کی رفتار بہت سست ہو جاتی ہے۔ تو اعضاء تناسل کی ترقی یک دم تیزی سے ہونے لگتی ہے۔

چودہ سال کی عمر تک صرف بینائی میں تولیدی قوت حاصل ہوتی ہے۔ اس کے بعد بڑی تیزی سے اس قوت میں اضافہ ہونا شروع ہو جاتا ہے اور ۱۴ اور ۲۰ سالہ عمر کے درمیان عرصہ میں، تولیدی قوت ترقی کر کے ۸۰ فی صد کی حد تک پہنچ جاتی ہے۔ اعضاء تناسل جب تیزی سے بڑھتے ہوئے ہیں تو اُسی وقت سے حقیقی نوجوانی کا دھارا پھوٹنے لگتا ہے۔ عام جسمانی بڑھوتری کے لحاظ سے نوجوانی کا آغاز بھی قریب قریب اسی وقت سے ہوتا ہے۔ تولیدی قوت اور جسم کی غیر معمولی ترقی، دونوں کی شروعات ۱۲ اور ۱۴ سال کی عمروں کے درمیان ہوتی ہے۔ مگر اس زمانہ میں اعضاء تناسل کی بڑھوتری عام جسمانی ترقی کے مقابلہ میں زیادہ نمایاں ہوتی ہے۔ یہ بات سمجھ میں آتی ہے کہ جنسی غرور اور اعضاء تناسل کی پختگی اور ان سے خارج ہونے والی رطوبتیں اور کیسیاوی اجزاء، جسمانی بڑھوتری کو ابھارتے ہیں اور باغیت شروع ہونے پر جسمانی بڑھوتری میں تیز رفتاری پیدا کرنے کا کلیتاً نہ سہی کم از کم جزوی طور پر باعث بنتے ہیں۔ بلاشبہ سر کی اندرونی گتائی کی ریزش بھی اس کام میں مدد دیتی ہے کیونکہ وہ جسمانی بالیدگی کے عوامل کو متعین کرتی ہے۔

غفلانِ شباب کے زمانہ میں لڑکے اور لڑکیاں ایک دوسرے میں دل چسپی لینے لگتے ہیں۔ ملاقاتیں ملے کی جاتی ہیں اور وہ رقص کی پارٹیوں اور محفلوں میں شرکت کرتے ہیں۔ فرضِ رومانیت کی روح جاگ اُٹھتی ہے۔ کبھی ہاتھوں میں ہاتھ ڈال کر، کبھی بوس و کنار کر کے کبھی گردن میں باہیں ڈال کر، کبھی جنسی اعضاء کو جنبش دے کر، جسمانی لمس کی صورت نکالتی جاتی ہے۔ نئی آہنگیں اور نئے رنگ و ڈھنگ جو غفلانِ شباب کے زمانہ میں ابھرتے ہیں، ان کی بنیاد پر جمائی جاتی ہے۔ تیرہ اور انیس سالہ عمر کے دوران جنسی غرور پختہ ہوتے ہیں جس کے نتیجہ کے طور پر جنسی میلان پیدا ہوتا ہے اور نئی خواہشات کی بنیاد پر جنسی میلان ہوتا ہے۔

جنسی دلچسپیاں، آخر کار، معاشرہ، شادی، ماں باپ بننے اور اولاد کی ذمہ داریاں قبول کرنے کی صورت اختیار کر لیتی ہیں۔ اس لیے مناسب ہو گا کہ معنویان شباب کے دوران میں اور کسی حد تک اس زمانہ کے شروع ہونے سے پہلے ہی جو نیر اور سینئر ہائی اسکول کے طلباء کو جسمانی نشوونما کے سلسلہ میں، ضروری معلومات ہم پہنچائی جائیں۔ یعنی علم وظائف الاعضاء سکھایا جائے تاکہ وہ سمجھ سکیں کہ ان میں کس طرح کی جسمانی تبدیلیاں ہو رہی ہیں۔ انہیں جنسی معاملات اور خاندانی ذمہ داریوں کی بھی تعلیم دی جائے تاکہ وہ اپنی ذمہ داریاں اور اپنے مسائل سے باخبر ہو سکیں۔

اچھے اسکول میں سماجی مشاغل کا وسیع پردہ گرام ہونا چاہیے۔ پارٹیوں کا انتظام ہو، کھیل اور ورزشی مقابلے ہوں۔ موسیقی کی تنظیمیں اور کلب ہوں۔ ایسی تنظیموں اور مشاغل کی بدولت نوجوان لڑکے اور لڑکیاں اپنی دلچسپیوں اور قوتوں کو صحت مندانہ طور پر ظاہر کر سکیں گے۔

علامات جوانی اور معنویان شباب | معنویان شباب کا زمانہ بچپن اور بلوغ کے درمیان کا عبوری دور ہوتا ہے۔ جسمانی

اور جنسی نشوونما کی وجہ سے یہ عبوری دور ظہور میں آتا ہے۔ معنویان شباب کا دور شروع ہونے پر جوانی کی علامات نمودار ہوتی ہیں۔ یہ دور تقریباً ۱۳ اور ۱۹ سال کی درمیانی عمر پر مشتمل ہوتا ہے۔ لڑکیوں کو جب پہلی بار حیض جاری ہو تو اسے جوانی کی علامت سمجھے، حیض، اوسطاً بارہ تیرہ سال کی عمر سے جاری ہونے لگتا ہے۔ لیکن زیادہ تر لڑکیوں کو دس اور سولہ سال کے درمیان ماہواری آنے لگتی ہے۔ جیسا کہ اس باب میں دی ہوئی معلومات اور شکلوں سے ظاہر ہوتا ہے، لڑکیاں آفاقی شباب کے وقت محسوس کرنے لگتی ہیں کہ ان کا جسم جلدی جلدی بڑھ رہا ہے۔ اور جنسی اعتبار سے ان کی نشوونما میں تیز رفتاری آجاتی ہے۔ پستان بڑی تیزی سے بڑھنے لگتی ہیں اور لڑکی صورت و شکل کے لحاظ سے پوری عورت معلوم ہوتی ہے۔

لڑکوں میں اوسطاً تیرہ چودہ سال کی عمر میں جوانی کی علامتیں نمایاں ہوتی ہیں

ساتھ ساتھ بدن کی عام بڑھوتری میں بھی تیز رفتاری آجاتی ہے۔ اور اعضا متناسل بھی تیزی سے بڑھنے لگتے ہیں۔ لڑکے کے جسم پر بال نمودار ہونے شروع ہو جاتے ہیں۔ آواز میں بھاری پن آجاتا ہے اور اُس کی آواز پورے مرد جیسی ہو جاتی ہے۔ لیکن آواز کبھی کبھی بھرا بھی جاتی ہے اور طرح طرح کے انداز اختیار کرتی ہے۔ چہرہ پر طلیم رُواں ظاہر ہونے لگتا ہے جو اکثر غیر ہمدردانہ دل گیری بازی کا نشانہ بنتا رہتا ہے۔ لیکن عفتوان شباب کا زمانہ ختم ہونے سے پہلے ہی یہ رُواں نگلیں بچوں میں تبدیل ہو جاتا ہے، اتنے سرکش اور سخت کہ اچھے اچھے استروں کے چمکے پھرا دیں۔ جوانی کی علامتیں اس مرحلہ کی نشان دہی کرتی ہیں، جب لڑکے اور لڑکیاں اولاد پیدا کرنے کے قابل ہو جاتی ہیں۔ لیکن اس سلسلہ میں کچھ مشاہدوں سے ظاہر ہوتا ہے کہ تولید نسل کی صلاحیت اس مرحلہ پر پہنچنے کے ایک دو سال بعد ہوتی ہے۔ جب کہ زیادہ جنسی پختگی حاصل ہو جاتی ہے۔ یہ نتیجہ اُن ملکوں کی تہذیب سے نکالا گیا ہے، جہاں لڑکیوں کی شادی جوانی کی علامات ظاہر ہونے سے پہلے کر دی جاتی ہے۔

عفتوان شباب کے ابتدائی دور میں، لڑکے اور لڑکیوں دونوں کی جسمانی بڑھوتری بڑی تیزی سے ہوتی ہے اور یہ سلسلہ دو تین سال تک جاری رہتا ہے۔ لڑکوں کے مقابلہ میں لڑکیاں ایک دو سال پہلے سے قد و قامت میں غیر معمولی ترقی کرنے لگتی ہیں۔ بالغ قد و قامت تک پہنچنے کی مدت مختصر ہوتی ہے مگر رفتار تیز۔ اور وہ محسوس کرنے لگتے ہیں کہ اُن کے کپڑے بدن پر تنگ ہو رہے ہیں۔ اسی زمانہ میں نئے قد و قامت سے متعلق فوجواؤں میں زودوسی کی کیفیت رونما ہوتی ہے۔ جب جسمانی بڑھوتری کا عمل تیز ہو تو استاد کو، لڑکے اور لڑکیوں کے مسائل کے بارے میں چوکس رہنا چاہیے۔

بچپن اور بلوغ کے قد کا باہمی رشتہ

سوال یہ ہے کیا بچے یکساں طور پر بڑھتے ہیں، تاکہ ان کے قد و قامت کا تناسب سال بہ سال ایک ہی رہے؟ دوسرے نفلوں میں کیا پستہ، درمیانی اور لمبے تہوں کے بچے، بالغ ہونے پر بھی، پستہ درمیانی اور لمبے قد ہی کے رہیں گے؟۔ عام طور پر تو ایسا ہی ہوتا

ہے۔ بچپن کے قد سے اندازہ لگایا جاسکتا ہے کہ بالغ ہونے پر بچہ کا قد و قامت کیا ہوگا۔ تاہم اس میں کچھ مستثنیات بھی ہوتے ہیں۔ ایسی مثالیں بھی موجود ہیں کہ بچپن کے قد و قامت کی بنا پر جو قیاس آرائیاں کی گئیں وہ سن بلوغ میں غلط ثابت ہوئیں۔ نسبتاً قد یا تو بہت چھوٹے رہے یا بہت زیادہ لمبے۔ لیکن پانچ میں ایک مثال اس طرح کی ہوتی ہے۔

ہر شخص کی بڑھوتری کی رفتار ایک دوسرے سے مختلف ہوتی ہے۔ یہی نہیں بلکہ ہر شخص کی اپنی بڑھوتری کی رفتار بھی مختلف اوقات میں مختلف ہوتی ہے۔ کبھی کبھی وہ زیادہ تیز ہو جاتی ہے۔ لیکن ان تبدیلیوں کا یہ مطلب نہیں کہ جسمانی ترقی پہلا لگ لگاتی ہے۔ انفرادی طور پر اگرچہ کچھ آثار چرچاؤ ہوتا رہتا ہے لیکن جسمانی ترقی کا خط منحنی سالہا سال تک ہموار ہی چلتا ہے۔ زندگی کے بعض حصوں میں، جسمانی ترقی کی رفتار مقابلاً زیادہ تیز ہو جاتی ہے۔ پھر بھی یہ رفتار ہموار اور مسلسل ہوتی ہے۔

عام طور پر لمبے قد کے بچے بالغ ہونے پر اتنے لمبے نہیں ہوتے جتنا کہ بچپن کے قد کی نسبت سے انھیں لمبا ہونا چاہیے۔ اسی طرح وہ بچے جو اپنی عمر کے مقابلہ میں زیادہ پستہ ہوتے ہیں، بالغ ہو کر نسبتاً اتنے پستہ قد نہیں رہتے۔ یہ اوسط قد کی طرف لوٹ آنے کا رجحان ہے اور تعلیمی اصطلاح میں اسے مراجعت کہتے ہیں۔ لمبے یا پستہ قد کے تمام بچے اوسط قد کی طرف مراجعت نہیں کرتے البتہ بہت بڑی تعداد پر یہ بات صادق آتی ہے۔

بچہ میں جب جوانی کی علامتیں ظاہر ہوتی ہیں یا جب عنفوان شباب میں جسمانی ترقی کی رفتار یکدم تیز ہو جاتی ہے، اسی وقت معلوم ہو جاتا ہے کہ اس کا زیادہ سے زیادہ قد کیا ہوگا۔ جن بچوں میں مندرجہ بالا عمل جاری شروع ہوتا ہے۔ وہ ان بچوں کے مقابلہ میں کم بڑھتے ہیں، جن میں یہ عمل دیر سے ہوتا ہے۔ مثال کے طور پر گیارہ برس کی دو بڑا بڑا قد کی لڑکیوں کو لیجیے۔ ان میں سے ایک کی جسمانی ترقی کی رفتار گیارہ سال کی عمر سے ہی تیز ہونا شروع ہو گئی مگر دوسری کی چودہ سال کی عمر سے شروع ہو گئی۔ تو اغلب یہ ہے کہ دوسری لڑکی آخر میں زیادہ لمبی ہو جائے گی۔ لہذا جن لڑکیوں کی جسمانی ترقی کی رفتار دیر میں تیز ہوتی ہے یا جن میں جوانی کی علامتیں دیر میں ظاہر ہوتی ہیں وہ دس گیارہ، بارہ یا چودہ سال کی عمر

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

سے بیس سال کی عمر تک دوسروں کے مقابلہ میں زیادہ دراز قد ہوتی ہیں۔

گوشوارہ ۲ میں جو معلومات ہسپا کی گئی ہیں انہیں اس بات کا اندازہ لگانے میں استعمال کیا جاسکتا ہے کہ ایک بچے یا نوجوان کا قد و قامت اور وزن ترقی کی آخری حد یعنی بیس سال کی عمر تک کتنا ہوگا۔ گوشوارہ ۲ میں پیدائش سے بیس سال کی عمر تک کا قد اور وزن ۲۰ سالہ عمر کے قد اور وزن کے فی صد کے طور پر دکھایا گیا ہے۔ فرض کیجیے کہ گوشوارہ ۲ کے مطابق کوئی شخص بالغ ہونے سے پہلے کسی عمر میں بالغ عمر کے قد اور وزن حاصل کر لے تو حساب لگایا جاسکتا ہے کہ بالغ ہونے پر اس کا قد اور وزن کتنا ہوگا۔ مثلاً اگر ایک بارہ سالہ لڑکے کا قد بیسٹھ انچ اور وزن ایک سو پانچ پاونڈ ہے تو بیس سال کی عمر میں اس کی لمبائی تقریباً ستر انچ اور وزن تقریباً ایک سو چوراسی پاونڈ ہو سکتا ہے بشرطیکہ اس کی جسمانی ترقی فی صد کے مطابق ہوتی رہے۔ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ اس کی ترقی کی رفتار کسی قدر سست یا زیادہ تیز ہو جائے۔

آگے چل کر جبکہ لمبائی کیا ہوگی اس کا اندازہ ایک اور طریق پر بھی کیا جاسکتا ہے۔ یعنی یہ دیکھا جائے کہ اس کے والدین کا قد کیا ہے۔ مثال کے طور پر بالغ بیٹے کی لمبائی باپ کے قد اور ماں کے قد کے ایک سو دس فی صد کے اوسط کے برابر ہوگی۔ مثلاً باپ کا قد ستر انچ اور ماں کا قد بیسٹھ انچ ہو تو بیٹے کا قد $\frac{60 + 1.10 \times 68}{2}$ یا تقریباً پانچ فٹ گیارہ انچ ہوگا۔

بالغ بیٹی کا قد معلوم کرنا جو تو ماں کے قد اور باپ کے قد کے ۹۲ فی صد کا اوسط نکال لیجیے۔ اگر کسی بچے کے دادا، دادی، یا نانا، نانی، کا قد نمایاں طور پر والدین کے مقابلہ میں زیادہ لمبا یا زیادہ چھوٹا ہو تو اس قدر و قامت کا اندازہ لگاتے وقت جو اس بچے کو بالغ ہونے پر حاصل ہوگا، اس کے دادا، دادی یا نانا، نانی کے قد کو پیش نظر رکھنا چاہیے۔

اکیس برس x-ray کے ذریعہ یہ انکشاف ہوا ہے کہ کلائی کی ہڈیوں کی پختگی سے بھی قامت کا اندازہ لگانے میں مدد ملتی ہے۔ جن بچوں کی ہڈیاں عمر کے مطابق پختہ



شکل ۱۱: بائیں سوڑ کی رہنے والی چار لڑکیاں جو ساتویں گریڈ میں پڑھتی ہیں
اور جس کی عمریں تقریباً برابر ہیں۔ یہ ابھی طالبات ہیں اور ہر ایک کی جسمانی
ترقی اپنی اپنی نارمل شرح کے مطابق ہو رہی ہے۔

ہمیں ہوتیں وہ پختہ ٹیڑوں والے بچوں کے مقابلہ میں کسی قدر زیادہ لمبے ہوتے ہیں۔
اس طرح جس بچہ کے جسمانی ڈھانچہ کی پختگی کم درجہ کی ہوتی ہے، پختہ عمر
ہونے تک اس کا قد، اس بچہ کے مقابلہ میں زیادہ لمبا ہو گا جو سادی عمر
کا ہے لیکن جس کا ڈھانچہ زیادہ پختہ ہے۔



شکل ۱: بالائی طور کے رہنے والے ساتویں گریڈ کے چار لڑکیوں کی عمریں تقریباً برابر ہیں۔ یہ سب کے سب تندرست ہیں اور ہر ایک کا امتحان نارمل شرح کے مطابق ہے۔ یہ اچھے طالب علم ہیں ان کی جسمانی اور ذہنی پیشگی مختلف مرحلوں پر ہے۔

جسمانی ساخت اور شخصیت | بالعموم یہ دیکھا گیا ہے کہ اچھی نشو و نما اور دلکش جسمانی صورت یا دراز قامتی اور پست قدی، دبے پن یا موٹاپے، یا جسمانی خامیوں کا ہونا آدمی کے احساسات اور اطوار پر اثر انداز ہوتا ہے۔ لوگوں کے طرح طرح کے نام رکھ دئے جاتے ہیں یا انہیں طرح طرح کے لقب

دے دیئے جاتے ہیں، جو مستقل طور پر ان کی جسمانی فراہمیوں اور خامیوں کی یاد تازہ کرتے رہتے ہیں۔ اس سے ان کی دماغی نعمت پر بڑا اثر پڑتا ہے۔ اس مسئلہ پر مدد صحت مند اطوار اور شخصی مطابقت کے باب میں بحث کی گئی ہے۔

ساتویں جماعت کے چارہم عمر لڑکوں اور لڑکیوں کی تصویروں سے ظاہر ہوتا ہے کہ ان کے قد و قامت میں زبردست فرق ہے۔ ہر بچہ تندرست ہے۔ لیکن ان کی جسمانی ترقی کی رفتار مختلف ہے۔ یہی وجہ ہے کہ ان کے قدوں میں اس درجہ فرق ہے۔ قد و قامت میں فرق ہونے کی وجہ سے ان لڑکے اور لڑکیوں کے رہن سہن، طرز عمل اور نقطہ نگاہ میں بھی اختلاف پایا جاتا ہے۔ سب سے بڑی لڑکی اپنے سے زیادہ عمر اور زیادہ درجہ قامت لڑکوں اور لڑکیوں سے دل چسپی رکھے گی۔ اپنی عمر کے ”نئے بچوں“ کے ساتھ جننازیم کلاس اور دوسری سرگرمیوں میں حصہ لینا اسے پسند نہ ہوگا۔ جو نیربائی اسکول کی ایک لمبی چوڑی تنومند لڑکی نے کہا کہ وہ ”نئے سے گڈوں“ (یعنی پستہ قد لڑکوں) کے ساتھ رقص کرنا پسند نہیں کرتی۔ سب سے چھوٹے قد کا لڑکا یا لڑکی پانچویں جماعت کے لڑکوں اور لڑکیوں میں اچھی طرح کھپ جاتے ہیں اور غالباً ان کے ساتھ کھیلوں میں شریک ہونے کو زیادہ مناسب سمجھتے ہیں۔ قد و قامت کی بنا پر، طلباء کی جود کھسپیاں، رویے اور دماغی الجھنیں ہوتی ہیں، اگر استاد انہیں اچھی طرح سمجھ لے تو وہ اپنے شاگردوں کی ایسی رہنمائی کر سکتا ہے کہ طلباء اپنے اندر کوئی کمی محسوس نہ کریں، بلکہ اس کے برخلاف ان میں ذاتی اطمینان کا احساس پیدا ہو جائے۔ بعض طلباء، تیراکی میں شریک ہونا پسند نہیں کرتے۔ کیوں کہ اپنے جسم کے بارے میں ان کا احساس بہت نازک ہوتا ہے۔ اگر کوئی ان کے دبلے پن، موٹاپے یا عضلاتی نشوونما کی کمی کی طرف اشارہ کرے تو انہیں اپنے بھونڈے پن کا احساس ہونے لگتا ہے۔ اسی قسم کی وجوہات کی بنا پر کچھ بچے، جننازیم کا یونیفارم پہننے کے لیے تیار نہیں ہوتے۔ گول ٹیول اور دبلے پتلے بچے اپنے معمولی کپڑوں کے مقابلہ میں جننازیم کے لباس میں زیادہ نمایاں طور پر ناموزوں محسوس کرتے ہیں۔ تاہم بچوں کو اس طرح کی ناخوش گوار صورت حال کا مقابلہ کرنے کی تربیت دینا مفید ہے بشرطیکہ مدرس انہیں ہدایت کر دے کہ

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

وہ اپنے قد و قامت کے پیش نظر ایسی جسمانی ترقی کیے حاصل کر سکتے ہیں جس پر وہ بجا طور پر فخر کر سکیں۔

صدیوں سے کوشش کی جا رہی ہے کہ مختلف ساخت کے بدنوں اور شخصیتوں کے درمیان باہمی رشتہ معلوم کیا جائے۔ آج بھی یہ کوشش جاری ہے۔ مختلف قسم کے جسم اور ان کے مطابق شخصیت کی خصوصیتوں کو مندرجہ ذیل طریق پر ترتیب دیا جاسکتا ہے۔

شخصیت

جسم کی نوعیت

دانشور اندرون میں (داخلیت پسند)

۱۔ ہڈیاں نکلی ہوئی لاغر بدن، دُبلّا کمزور چھوٹوں والا پتلا، سونکا اور لمبا۔

کیل، تاشہ اور تفریح پسند، کاہل، یار باز

۲۔ لیمب شیم بدن :- سجاری، ملائم، موٹا، محول، موٹی، باہر کو نککا ہوا۔

عملی اور ہم پسند، مزاج پر قابو رکھنے والا بیرون میں (خارجیت پسند)

۳۔ میانہ بدن :- سجاری، سٹوس، کھردرا، بڑے چوکڑ کا، گھٹیلّا۔

۴۔ متوازن یا اوسط درجہ کا بدن

بدن کی مندرجہ بالا تقسیم یا اعتبار نوعیت شیلڈن اور اسٹیونس کا نتیجہ نکرسے۔ آدمی کی ذاتی صفات جو اوپر بیان کی گئی ہیں، بدن کے انداز بناوٹ سے منسوب کی جاتی ہیں۔ بدن کی بناوٹ اور جنون کے بارے میں بہت کچھ چھان بین کی گئی ہے۔ بدن کے بارے میں، نازک، دُبلّا پتلا، موٹا سجاری بھوکم اور ہڈی جیسے القاب استعمال کیے گئے ہیں نازک بدن، باہر کو نکلے ہوئے بدن سے مشابہ ہے۔ اسی طرح موٹا بدن، لیمب شیم بدن سے اور درز شخصی بدن میانہ بدن سے مشابہت رکھتے ہیں۔

بدن کی مختلف شکلوں اور شخصیت پر لمبی چوڑی بحث نہیں کی جائے گی۔ پسند بہت مشکل اور پیچیدہ ہے۔ پڑھنے والے یہ بات قبول کرنے کے لیے تیار نہیں ہوں گے کہ بدن کی مادی بناوٹ اور شخصیت یا جنون کے مابین کوئی قابل یقین تعلق موجود

ہے۔ جس قسم کی شہادت دستیاب ہوئی ہے وہ اس نقطہ نظر کی تائید نہیں کرتی۔
 اس سلسلہ میں غالباً مقبول بات یہ ہے کہ ایک شخص کی جسمانی بناوٹ؛ بدن کی
 خصوصیتیں اور حرکی حسی صلاحیتیں اس کی شخصیت پر اثر ڈالتی ہیں۔ یہ اثر اسی قدر پسندیدہ ہوگا
 جس قدر فرد کی جسمانی کیفیت مؤثر زندگی بسر کرنے کے لیے کافی اور سازگار ہوگی۔ مزید برآں
 یہ اثر اس بات پر بھی موقوف ہے کہ فرد خود اپنی جسمانی حالت اور قوتوں کے بارے میں کیا
 خیال رکھتا ہے۔ اور دوسرے لوگوں کی اس بارے میں کیا رائے ہے۔ ایک چیز جو انسان کے
 مفادات، طرز عمل اور سرگرمیوں پر اثر ڈالتی ہے وہ یہ ہے کہ آیا اس کی شخصیت دل کش ہے
 یا سبوتا، سلیقہ مند ہے یا بھونڈی، صحت مند ہے یا مریمیں۔ ان باتوں کو سامنے رکھتے ہوئے
 کہا جاسکتا ہے کہ انسان کی جسمانی نشوونما اور شخصیت کے مابین کوئی نہ کوئی علاقہ ضرور ہے۔
 جسمانی درستی کے اعتبار سے بھی بدن کے انداز بناوٹ اور شخصیت کے مابین ایک رشتہ
 ہو سکتا ہے۔ طاقت اور قوت برداشت کی جانچ کر کے اس چیز کا جائزہ لیا گیا ہے۔ طاقت
 اور قوت برداشت کی جانچ میں میانہ بدن والوں نے اوسطاً سب سے زیادہ کامیابی حاصل
 کی۔ جسمانی صلاحیت میں، پھر ریسے اور باہر کو ہڈیاں نکلی ہوئی بدن والوں کا نمبر دوسرا نمبر تھیم
 بدن والوں کا اوسط سب سے کم رہا۔ لیکن یاد رہے کہ یہ نتیجہ، حساب اوسط پر مبنی ہیں ورنہ یہ
 بھی ہے کہ بعض تھیم بدن والوں نے، میانہ بدن والوں کے مقابل میں زیادہ کامیابی حاصل
 کی و غیرہ وغیرہ۔ بدن کے اعجاز بناوٹ کا تعلق جسمانی موزونیت سے ہے اور شخصیت
 کے بنانے میں اس کا بھی ہاتھ ہے۔ بشریکہ جسمانی درستی بھی شخصیت کا جزو ہو اور غالباً ایسا
 ہی ہے۔

تاہم کوئی ایسا عام قاعدہ نہیں، جس کی بنا پر واضح کیا جاسکے کہ ہر فرد اپنی جسمانی
 خصوصیات سے لازماً متاثر ہوتا ہے۔ کچھ لوگ جن میں کسی قسم کی بھی جسمانی تکشش نہیں
 ہوتی اور جن کے جسمانی نقائص بالکل عیاں ہیں، نہ تو جھینپو ہوتے ہیں اور نہ جھگڑا لو۔ وہ
 درست بننے سے نہیں کتراتے اور نہ ان میں دماغی الجھنیں ہوتی ہیں۔ یہ سچ ہے کہ بعض میں
 یہ خرابیاں ہوتی ہیں۔ لیکن بعض لوگ، دوستی، باہمی تعاون اور خوش مزاجی سے اپنی جسمانی

خامیوں کی تلافی کر دیتے ہیں۔ لیکن عام طور پر جسمانی خامیوں سے، ورنہی خامیاں بھی پیدا ہوتی ہیں۔ اور انھیں سہارا بھی دیتی ہیں۔ لیکن بعض مثالوں میں، جسمانی خامیوں کے بجائے انسان اپنے اندر خوبیاں پیدا کر لیتا ہے۔

استاد کو چاہیے کہ اپنے شاگردوں کی جسمانی ترقی اور نشوونما کا جائزہ لیتا رہے۔ یہ بات ظاہر ہوگی کہ جسمانی نشوونما کے سانچہ میں ہی اس کے بعض شاگردوں کی شخصیت ڈھلی ہے۔ جسمانی بناوٹ اور شخصیت کے باہمی تعلق کو سمجھ کر ہی استاد ایسے شاگردوں کی مدد کر سکتا ہے۔

جسمانی خدو خال اور شخصی خصوصیات | جیسا کہ بتایا جا چکا ہے، یہ سچ ہے کہ جسمانی نشوونما اور بعض شخصی ردیوں

کے مابین ایک طرح کا رشتہ ہو سکتا ہے، خاص طور پر ان لوگوں میں جو عام روش سے بہت زیادہ ہٹے ہوئے ہوتے ہیں۔ تاہم جسمانی شکل و صورت کی بنیاد پر ذاتی خصوصیات کو قیاس کرنا بہت بڑی غلطی ہوگی۔ بسا اوقات ہم خیال کرتے ہیں کہ جس شخص کے کاندر بڑے اور چوڑے چکلے ہوں وہ ارادہ کا پکا اور ثابت قدم ہوتا ہے، خاص طور پر اگر اس کا جھڑا چوکور اور مضبوط ہو۔ چہرے پر بدن کا آدمی، اکثر کمزور اور دھل مل یقین خیال کیا جاتا ہے۔ اکثر لوگ جن میں بڑے کلمے بھی شامل ہیں خیال کرتے ہیں کہ بلند اور کشادہ پیشانی۔ ترقی یافتہ دماغ کی علامت ہے اور اس سے ذہانت چمکتی ہے۔ ہم اکثر کہا کرتے ہیں کہ فلاں چہرہ پر ذہانت کے آثار نمایاں ہیں اور فلاں پر کند ذہنی کے۔

لیکن واقعہ یہ ہے کہ جسمانی شکل و صورت دیکھ کر کوئی بھی، کسی شخص کے ذاتی اور ذہنی اوصاف کا اندازہ نہیں کر سکتا۔ جو سکتا ہے کہ کچھ ایسے فائر عقل اور ناقص العقل لوگ ہوں جن کی بالواس کن جسمانی حالت، ان کی دماغی حالت کے عین مطابق ہو۔ لیکن ان مثالوں کو مستثنیات میں شمار کرنا چاہیے۔ تناؤ سے فی صدے اوپر ایسے لوگ ملیں گے جن کی جسمانی خصوصیات سے ظاہر نہیں ہوتا کہ ان کے کردار، شخصیت اور ذہانت کی واقعتاً کیا خوبیاں یا برائیاں ہیں۔

اب ہم اس سوال کی طرف رجوع کرتے ہیں کہ سر کی بناوٹ اور ذہانت کے مابین کیا

رشتہ ہے۔ دماغ کی ترقی پر بحث کے دوران یہ معلوم ہو چکا ہے کہ جوں جوں دماغ ترقی کرتا ہے اور اُس کا سائز بڑھتا ہے، اُسی نسبت سے بنیادی ذہانت میں بھی اضافہ ہوتا ہے۔ اس بات سے یہ نتیجہ نکالنا دور از قیاس نہیں کہ بالغ دماغ کا سائز ذہانت کی مقدار کا پتہ دیتا ہے۔ اور یہ بھی نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ پیشانی کی بناوٹ ذہانت کا نشان ہے۔ لیکن اس طرح کا استدلال بالکل غلط ہے۔

یہ ٹھیک ہے کہ زیادہ بڑے سائز کا دماغ اقدر ہے زیادہ ذہانت ظاہر کرتا ہے۔ لیکن ننانوے فی صد سے زیادہ مثالوں میں دماغ کی جسامت اور ذہانت کا باہمی رشتہ صفر کے برابر ہے۔ بہت سے لائق لوگوں کا دماغ ۴۸ اونس کے اوسط وزن سے کم ہوتا ہے اور بہت سے معمولی قابلیت کے لوگوں کا دماغ اوسط وزن سے کئی اونس زیادہ ہوتا ہے۔ دراصل دماغ کے سائز کے مقابلہ میں دماغ کی خوبی زیادہ اہمیت رکھتی ہے۔

دماغ اور ذہانت کے بارے میں پیشانی کی بناوٹ سے کچھ پتہ نہیں چلتا۔ اگر چلتا بھی ہے تو بہت معمولی سا۔ یہی بات چہرہ، جسمانی ڈیل ڈول اور انسان کی ذہانت، کردار اور شخصیت کے باہمی رشتہ کے بارے میں بھی صادق آتی ہے۔

اسکول کے ابتدائی دنوں میں استاد اپنے شاگردوں کو کتنا ہی غور سے دیکھے اور کتنی ہی احتیاط سے اُن کے چہروں کا مطالعہ، اور جسمانی ڈیل ڈول اور خصوصیات کا معائنہ کرے، پھر بھی اُن کی ذہانت اور ذاتی خصوصیات کا اندازہ لگانے میں وہ یقینی طور پر کبھی کامیاب نہیں ہو سکتا۔ چہرے دیکھ کر ذہانت کا اندازہ لگانے کے اکثر تجربے کیے گئے۔ لیکن ان میں کامیابی حاصل نہیں ہو سکی۔

اچھی جسمانی حیثیت حاصل کرنا | یہ تو ظاہر ہے کہ انسان کی جسمانی ترقی اور نشوونما کا اُس کے سماجی اور ذاتی مسائل سے قریبی تعلق ہے

سوال کیا جاسکتا ہے: ”ہم اچھی جسمانی حیثیت حاصل کرنے کے سلسلہ میں کیا کر سکتے ہیں؟“ بچہ کی مدد کر کے، استاد اور والدین اُسے جسمانی ترقی اور دماغی صحت کی مناسب سطح

پر پہنچا سکتے ہیں۔

ضرورت سے زیادہ موٹا آدمی اگر کھانے پینے اور ورزش کرنے میں قلعلمندی سے کام لے تو اُس کا وزن اوسط یا قریب قریب اوسط درجہ کا ہو سکتا ہے۔ اسی طرح وہ شخص جسے وزن بڑھانے کی ضرورت ہو، زیادہ آرام کر کے اور وزن بڑھانے والی غذا کھا کر اپنے وزن میں اضافہ کر سکتا ہے۔ غذا کسی اچھے ڈاکٹر کے مشورہ کے بموجب کھانی چاہیے۔

قد بڑھانے کا معاملہ دوسری طرح کا ہے۔ اس سلسلہ میں اس کے سوار اور کچھ نہیں کیا جاسکتا کہ آدمی اچھے انداز میں چلے پھرے، یعنی سیدھا اور سینہ تان کر۔ خیال رہے کہ لوگوں کا قد و قامت اور شکل و صورت ایک دوسرے الگ ہوتی ہے۔ اور یہ اختلاف ایک پسندیدہ چیز ہے۔ بعض اشخاص لمبے چوڑے لوگوں کو ترجیح دیتے ہیں کچھ اوسط قد اور کچھ چھوٹے قد والوں کو پسند کرتے ہیں۔ لہذا ذوق کے اختلاف اور ذیل و دل کے اختلاف سے ہر آدمی کو اُس کی پسند کے مطابق خوشی حاصل ہو سکتی ہے۔

ہر فرد کو خود یہ فیصلہ کرنا ہو گا کہ اس کی بہترین جسمانی حیثیت کیا ہونی چاہیے لوگ باگ کسی خاص نمونے کے مطابق ڈھلے پڑتے نہیں ہوتے۔ کچھ قدر تاہم ہٹے کٹے اور وزنی ہوتے ہیں۔ کچھ پھر پرے بدن کے، ان کی ہڈیاں چھوٹی اور پھٹی ہوئی ہیں۔ اگر کسی شخص کی تقدیر یہی حالت اچھی ہو، اور قدرتی میلان کے مطابق نہ بہت موٹا ہو اور نہ دبل پتلا تو پھر پریشان ہونے کی کوئی وجہ نہیں۔ آدمی کو چاہیے کہ صحیح غذا اور مناسب ورزش کے ذریعہ زیادہ سے زیادہ کشش اپنے اندر پیدا کرے۔

جسمانی اور دماغی ترقی کی باہمی نسبت | ایک لحاظ سے، جسمانی اور دماغی ترقی کے مابین بڑا قریبی تعلق ہے۔ بچپن

کے شروع سے بلوغ تک، دماغی اور جسمانی حیثیت کا رشتہ برابر قائم رہتا ہے۔ جوں جوں عمر بڑھتی ہے، جسمانی اور دماغی بڑھوتری میں بھی اس کے ساتھ ساتھ اضافہ ہوتا رہتا ہے۔ جس طرح چھ سال عمر والوں کی جسمانی ترقی اور نشوونما، چار سال عمر والوں

سے اور دس سال عمر والوں کی آٹھ سال عمر والوں سے اور بارہ سال عمر والوں کی دس سال عمر والوں سے برتر ہوتی ہے، ٹھیک اسی کے مطابق اور اسی طرح، دماغی ترقی اور نشوونما کو بھی یہ برتری عمر وار حاصل ہوتی ہے۔ جسمانی اور دماغی ترقی دونوں عمر کے ساتھ بڑا گہرا تعلق رکھتی ہیں۔ لہذا پیدائش سے لے کر بلوغت تک کی پوری مدت میں، جسمانی اور دماغی نشوونما کی سطح کے مابین زبردست رشتہ قائم رہتا ہے۔

لیکن اگر ہم عمر کے اثرات کو برطرف کر کے محض ایک خاص عمر کے بچوں کے معاملہ پر غور کریں تو معلوم ہو گا کہ جسمانی اور دماغی حیثیتوں کے مابین معمولی سا تعلق ہے۔ بطور مثال نو سالہ بچوں کا ایک گروپ نیچے والی مقصد کے لیے کسی بھی عمر کا گروپ لیا جاسکتا ہے، اس گروپ کی تعداد بڑی ہونی چاہیے اور بچے چھانٹے نہ جائیں، بس پیدائش کے حساب سے ان کی عمر و سال ہونی چاہیے۔ ان بچوں کے معاملہ پر غور کرنے کے بعد آپ کو معلوم ہو گا کہ ان کی دماغی صلاحیتوں میں زمین آسمان کا فرق ہے۔ اس فرق کو ہم اس طرح بھی ظاہر کر سکتے ہیں کہ اس کا سلسلہ تین سالہ دماغی عمر سے شروع ہو کر سولہ سالہ دماغی عمر تک پہنچتا ہے۔ یعنی کچھ دماغی قابلیت، پیدائشی عمر کے لحاظ سے بہت کم اور کچھ کی بہت زیادہ ملے گی۔ دماغی قابلیت کا یہ سلسلہ اس سے زیادہ بھی ہو سکتا ہے اور کم بھی۔ تاہم ۹ سالہ عمر کے اس بڑے گروپ میں، کچھ ہی بچے ایسے ہوں گے جن کی دماغی قابلیت، تین سالہ عمر والوں کے اوسط کے برابر ملے گی اور شاید بہت تھوڑے بچے ایسے ہوں گے، جن کی دماغی قابلیت سولہ سال عمر والوں کی اوسط قابلیت کے مطابق ہوگی۔ لیکن بڑی تعداد میں ہمارے ۹ سالہ عمر کے بچے، ۹ سال عمر کی اوسط قابلیت کی سطح پر پورے اتاریں گے یعنی ایسے بھی ملیں گے۔ جن کی دماغی قابلیت آٹھ، سات، چھ یا دس گیارہ، بارہ سال والوں کی سطح کے ہم پل ہوگی۔ جوں جوں ۹ سال عمر کی اوسط دماغی قابلیت سے اوپر یا نیچے کی قابلیت کا فرق بڑھتا جائے گا بچوں کی تعداد گھٹتی جائے گی۔

نوسال کی عمر کے بچوں کا جو فرق اوپر بتایا گیا ہے وہ صرف دماغی قابلیت تک ہی محدود نہیں۔ جسمانی ترقی میں بھی اسی طرح کا فرق ملے گا۔ چند نو سالہ بچے قد و قامت

اور وزن کے لحاظ سے نو سال عمر کے نہیں معلوم ہوتے، بلکہ بہت کم عمر دکھائی دیتے ہیں۔ کچھ ایسے ہوتے ہیں جن کا ڈیل ڈول اور وزن ان کی عمر کے مقابلہ میں کہیں زیادہ لگتا ہے۔ اس کے یہ معنی ہوئے کہ جسمانی ترقی کی اوسط سطح میں بھی کافی فرق ہوتا ہے۔

اگر ان بچوں کی دماغی اور جسمانی سطح کی باہمی نسبت کو معلوم کیا جائے تو غالباً اس باہمی نسبت کی شرح ۵۵ سے ۵۱ تک نکلے گی۔ یعنی اس عمر کے بچوں کی ذہنی اور جسمانی ترقی میں بہت معمولی سا تعلق ہوتا ہے۔ صرف اس عمر کے بچوں پر ہی موقوف نہیں، ہر عمر کے بچوں کے دماغ اور بدن کی ترقی میں باہمی نسبت بہت کم ہوتی ہے اس کے معنی یہ ہیں کہ زیادہ تر ایسا ہوتا ہے کہ جس شخص کی جسمانی نشوونما اعلیٰ درجہ کی ہوتی ہے، مزید نہیں کہ اُس کی دماغی نشوونما بھی اعلیٰ درجہ کی ہو۔ وہ اعلیٰ درجہ کی بھی ہو سکتی ہے اور اوسط یا کمتر درجہ کی بھی۔ اس طرح ایک شخص جو جسمانی طور پر اوسط یا کمتر درجہ کا ہو، ذہنی اعتبار سے اعلیٰ اوسط یا کم تر درجہ کا ہو سکتا ہے۔ دماغی نشوونما پر بھی یہی بات صادق آتی ہے۔ محض بچہ کی دماغی صلاحیت معلوم کر کے آپ اُس کی جسمانی حیثیت کا ٹھیک ٹھیک اندازہ نہیں لگا سکتے۔

بہر حال چونکہ دماغی اور جسمانی حیثیت کے درمیان، کتنا ہی معمولی بھی، تاہم کچھ نہ کچھ رشتہ ضرور ہوتا ہے۔ اس لیے اعلیٰ دماغی قابلیت کا جسمانی نشوونما سے کسی قدر تال میل ہونا لازمی ہے۔ کند ذہن بچوں کے مقابلہ میں ذہین بچے زیادہ لمبے چوڑے اور گھٹیلے بدن کے نہیں گے۔ ذہنی بچوں کا قد غالباً دو تین انچ زیادہ لمبا اور وزن پانچ سے دس پاؤنڈ تک زیادہ بھاری ہوگا۔ یہ فرق بڑی عمر کے بچوں میں زیادہ اور بچوں کی عمر کے بچوں میں کم ہوتا ہے۔ اس طرح یہ بھی کہا جاسکتا ہے کہ جن بچوں کو جسمانی برتری حاصل ہے وہ ذہنی طور پر، اسی عمر کے ان بچوں کے مقابلہ میں اوسط سے بلند تر ہوتے ہیں جو قد و قامت میں چھوٹے اور بدن کے لاغر ہیں۔ اس کے باوجود ایسی مثالیں بھی ملتی ہیں کہ بہت سے کند ذہن بچے، بدن کے موٹے تانبے اور بہت سے ذہین بچے، کمزور بدن کے ہوتے ہیں۔ ایک ہی عمر کے بچوں کی جسمانی اور دماغی حیثیت کا باہمی تعلق اگرچہ زیادہ نمایاں تو نہیں ہوتا لیکن اس اصول کو ثابت کرنے کے لیے کافی ہے کہ بدن اور دماغ کی خوبیاں، لازم و ملزوم ہیں، یعنی جسم اگر مضبوط و تندرست ہوگا تو معمولاً دماغ

بھی مضبوط و تندرست ہوگا۔ یعنی جسم اور دماغ دونوں کی خوبیاں ساتھ ساتھ ملتی ہیں۔

جسمانی ترقی کے ساتھ ساتھ جسمانی اہلیتوں میں اضافہ

جوں جوں کسی شخص کی عمر بڑھتی ہے اُس کا عصبی نظام بھی ترقی کرتا ہے۔ نتیجہ میں اس کے ذہن اور سب علم کی قوتیں بھی بڑھتی ہیں۔ ٹھیک اسی طرح عمر بڑھنے کے ساتھ ساتھ اُس کی جسمانی اور کسرتی صلاحیتوں میں بھی اضافہ ہوتا ہے۔ پیدائش سے بیس سال کی عمر تک جو یہ قوتیں بڑھتی ہیں، اُن کی تصریح کے لیے ایک اصطلاح ہے ”جسمانی پختگی“ مثال کے طور پر وہ قوت جس سے بچہ کسی چیز کو پکڑ پتا یا ہاتھ کی گرفت میں لیتا ہے۔ طفولیت سے ابتدا پر بلوغ تک یکساں طریقہ سے بڑھتی رہتی ہیں۔ اسے اور بازو کی اس بڑھتی ہوئی توانائی سے ظاہر ہوتا ہے کہ اُن قوتوں میں بھی اضافہ ہوتا رہتا ہے۔ جو جسمانی ترقی اور نشوونما کے ساتھ ساتھ پروان چڑھتی ہیں۔ ٹانگوں کی لمبائی بڑھ جاتی ہے اور وہ اور زیادہ مضبوط ہو جاتی ہیں۔ دھڑ اور گردن کے پٹے بھی بڑھتے اور مضبوط ہوتے رہتے ہیں۔

گوشتوارہ ۲۰ میں مختلف عمر کی لڑکیوں اور لڑکوں کی کمیل کو دمیں کامیابی کے جو اوسط اور معیار پیش کیے گئے ہیں وہ جسمانی طاقت میں ہونے والی تبدیلی کی عکاسی کرتے ہیں۔ گوشتوارہ میں صرف اوسط درجہ کی یا میاری شمائیں دی گئی ہیں اور اس لیے وہ محض اوسط درجہ کی کامیابی ظاہر کرتی ہیں۔ ان اعداد و شمار کی جانچ پڑتال کے بعد یہ بات واضح ہو جاتی ہے کہ بچپن اور نوجوانی کے دوران میں، عمر کے ساتھ ساتھ جسمانی صلاحیتوں میں یقیناً ترقی ہوتی ہے۔

گوشتوارہ میں جو اعداد دئے ہوئے ہیں وہ اوسط کو ظاہر کرتے ہیں۔ اس لیے یہ بات نظر سے اوجھل نہ ہونی چاہیے کہ ہر عمر کی صلاحیتوں میں زبردست فرق ہوتا ہے۔ جسمانی صلاحیتوں کا یہ فرق اتنا ہی وسیع ہے جتنا کہ دائمی اور شخصی اوصاف کا فرق۔ آٹھ سال عمر کے چند ایسے بچے پائے جائیں گے جو بارہ سالہ بچوں کے مقابلہ میں زیادہ تیز دوڑتے زیادہ لمبی چھلانگیں لگانے اور گھینڈ کو زیادہ فاصلہ تک پھینک سکتے ہیں۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ بارہ سال عمر کے بعض

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

بچوں کے مقابلہ میں ان کی حرکی مہارت اور جسمانی قوت زیادہ ہے۔ عمر کے لحاظ سے بعض مثالیں بالکل برعکس بھی ملیں گی۔ بعض چودہ سال عمر کے بچے اتنی اچھی طرح گیند نہیں کھیل سکتے اور نہ مختلف کھیلوں میں اتنی مہارت رکھتے ہیں جتنی کہ بعض نو یا دس سال کے بچوں کو حاصل ہوتی ہے، ہر عمر میں حسی حرکی استعداد کا فرق زبردست ہوتا ہے۔ تاہم گوشوارہ ۱۱ میں جو اوسط پیش کیے گئے ہیں۔ اُن سے ظاہر ہوتا ہے کہ بچپن کے پورے عرصہ میں حرکی صلاحیت اور جسمانی طاقت یکساں اور مسلسل بڑھتی رہتی ہے۔ یہی وہ جسمانی ترقی اور نشوونما ہے، جسے جسمانی، دماغی، سماجی اور نفسی نشوونما کے ساتھ ساتھ سمجھنے کی ضرورت ہے۔ اگر ایسا کیا گیا تو ہم کی تعلیم قانونِ فطرت کے عین مطابق ہوگی۔

میار کے لحاظ سے دیکھیے تو جسمانی کارناموں کا مقابلہ دماغی کارناموں سے کیا جاسکتا ہے۔ بچہ کی عمر جوں جوں بڑھتی جائے گی، اُس سے امید کی جاسکتی ہے کہ وہ زیادہ اور مشکل تر نظموں کے معنی بتا سکے گا۔ حساب کے مشکل سوالات حل کر سکے گا اور استاد کی دی ہوئی ہدایتوں کو زیادہ بہتر طریق پر سمجھ سکے گا۔ ان تمام باتوں نیز دوسری طرح کی باتوں کے لیے ہر عمر کے معیار مقرر ہیں۔

تجربہ اور نشوونما کی بدولت یہ توقع کرنا بے جا نہیں کہ عمر بڑھنے کے ساتھ ساتھ زیادہ اعلیٰ معیار کے کارنامے ممکن ہیں۔ مثلاً آٹھ سال عمر والے بچوں کے مقابلہ میں، نو سال عمر کے اور نو سال عمر والوں کے مقابلہ میں دس سال کے بچوں سے زیادہ بہتر کارنامے انجام دینے کی امید کی جاتی ہے۔ کیونکہ جوں جوں بچوں کی عمر بڑھتی اور قوی مضبوط ہوتے ہیں اور انھیں مزید مشق کرنے کا موقع ملتا ہے۔ اُن کی مہارتوں میں اتنی ہی زیادہ ترقی ہوتی ہے۔ اس نقطہ نظر سے بچہ جتنا بڑھتا اور طاقت ور ہوگا اور جتنی زیادہ مشق کرے گا اتنا ہی اس کی حرکی مہارتوں میں اضافہ ہوگا۔

تنہا مشق کی اہمیت کو سمجھنے کے لیے فرض کیجیے کہ نو سال کی عمر میں بچوں کے کسی گروپ کی بڑھوتری ٹھپ ہو جائے۔ یہ بھی مان لیجیے کہ یہ گروپ ایسے بچوں کا ہے جو نو سکھ میں پچاس گز دور رکھے ہیں۔ کھڑے ہو کر چار اپنی لمبی جھلانگ لگا سکتے ہیں اور

گوشوارہ ۳۰ - قیلاڈیفیا ابتدائی اسکول - عمر کا لحاظ صرف ان کیلیموں میں رکھا جائے جو ٹریک یا میدان سے تعلق رکھتے ہیں - ج۔

سن	پنچاس گز کی بھیج		چالیس گز کی بھیج		تیس گز کی بھیج		سیرکے		کھڑے		کتنی بار	
	دور - سیکنڈوں	اور سیکنڈ کے	دور - سیکنڈوں	اور سیکنڈ کے	دور - سیکنڈوں	اور سیکنڈ کے	دور - سیکنڈوں	اور سیکنڈ کے	دور - سیکنڈوں	اور سیکنڈ کے		
سال	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵	۱۶	۱۷	۱۸	۱۹	۲۰	۲۱
۸	۹-۲	۸-۳	۸-۲	۷-۲	۷-۱	۶-۲	۶-۱	۵-۲	۵-۱	۴-۲	۴-۱	۳-۲
۹	۹-۳	۹-۰	۸-۲	۷-۳	۷-۲	۶-۳	۶-۱	۵-۳	۵-۲	۴-۳	۴-۲	۳-۳
۱۰	۹-۲	۸-۴	۸-۱	۷-۳	۷-۲	۶-۳	۶-۲	۵-۳	۵-۲	۴-۳	۴-۲	۳-۳
۱۱	۹-۱	۸-۳	۸-۰	۷-۲	۷-۱	۶-۳	۶-۲	۵-۳	۵-۲	۴-۳	۴-۲	۳-۳
۱۲	۹-۰	۸-۱	۷-۳	۷-۲	۶-۳	۶-۲	۵-۳	۵-۲	۴-۳	۴-۲	۳-۳	۳-۲
۱۳	۹-۳	۸-۰	۷-۳	۷-۲	۶-۳	۶-۲	۵-۳	۵-۲	۴-۳	۴-۲	۳-۳	۳-۲
۱۴	۹-۲	۸-۲	۷-۳	۷-۲	۶-۳	۶-۲	۵-۳	۵-۲	۴-۳	۴-۲	۳-۳	۳-۲
۱۵	۹-۲	۸-۲	۷-۳	۷-۲	۶-۳	۶-۲	۵-۳	۵-۲	۴-۳	۴-۲	۳-۳	۳-۲
۱۶	۹-۲	۸-۱	۷-۳	۷-۲	۶-۳	۶-۲	۵-۳	۵-۲	۴-۳	۴-۲	۳-۳	۳-۲

* Taken from J.F. Howard and F.W. Cozens, 'Tests and Measurements in Physical Education' p.117, W.B.Saunders Company, Philadelphia, 1938

ان کے داہنے ہاتھ کی گرفت تقریباً چالیس پاؤنڈ کے برابر ہے۔ نیز ان کی دوسری صلاحیتیں بھی نوسانِ عمر والوں کے اوسط کے مطابق ہیں۔ اگر ہم فرض کر لیں کہ اب نو سال کی عمر کے بعد ان کی جسمانی ترقی نہیں ہوگی۔ تاہم برابر مشق کرنے اور تربیت پاتے رہنے کے نتیجے میں ان کی حرکی اور ورزشی مہارتیں بڑھتی جائیں گی۔ لیکن سوال یہ ہے کہ آیا یہ گروپ مہارتوں کی ترقی میں اُس نو سالہ گروپ کی برابری کر سکے گا جس کی بڑھوتری ۹ سال کی عمر میں ٹھپ نہیں ہوتی اور جو آگے چل کر دس سال اور پھر گیارہ سال عمر کا ہو جائے گا؟ نہیں، ہرگز نہیں اس لیے کہ دوسرے گروپ کی نہ صرف مشق اور تربیت ہی جاری رہے گی بلکہ پہلے گروپ کے مقابلہ میں وہ زیادہ تومند اور مضبوط بھی ہوتا جائے گا۔ ہاری مغروضہ مثال میں جن لڑکوں کی بڑھوتری ۹ سال کی عمر پہنچے پر ختم ہو جاتی ہے وہ کبھی بھی ۹ سال عمر والوں کے اوسط سے آگے نہیں بڑھیں گے، اس لیے کہ ان کے بدن کی بڑھوتری ٹھپ ہو چکی ہے۔ بلاشبہ وہ اپنے نو سالہ ہٹھوں کی نشوونما، زیادہ سے زیادہ کر سکیں گے۔ لیکن بالآخر یہ ترقی جلد اپنی آخری حد کو پہنچ جائے گی۔

اب ایک اور گروپ کا تصور کیجیے۔ یہ گروپ ان لڑکوں کا ہے جن کی عمر نو سال ہے ان کی بڑھوتری اور نشوونما، معمول کے مطابق ہو رہی ہے۔ مگر وہ مشق میں کورے ہیں۔ ان کی قوت تو ضرور بڑھتی رہے گی۔ لیکن پندرہ سال کی عمر کو پہنچ کر جب وہ دوبارہ ورزش، کسرتوں کو اختیار کریں گے تو نو سالہ عمر کے مقابلہ میں ان کی مانت ضرور اچھی ہو جائے گی، لیکن اتنی نہیں جتنی برابر مشق جاری رکھنے کے بعد اچھی ہوتی۔ حاصل کلام یہ ہے کہ عمر کے معیار، ان معیاروں کو کہتے ہیں جو جسمانی بڑھوتری اور مشق دونوں کے نتیجے میں حاصل ہوں۔ شاگرد، جسمانی نشوونما کے جس مرحلہ پر ہو، استاد کو چاہیے کہ اُسے پیش نظر رکھ کر اُسے پوری طرح سمجھنا چاہیے کہ کسی بھی عمر کا کوئی گروپ ایسا نہیں جس کی کارگزاریوں کے کچھ معیار نہ ہوں۔ تاہم ہر عمر کے بچوں کی جسمانی صلاحیتوں میں زبردست فرق ہوتا ہے۔ کھیلوں میں مہارت، کھیل میں دل چسپی، اور نکان کا مقابلہ کرنے کی قوت ہر بچہ کی الگ الگ ہوتی ہے۔

حرکتی اور ورزشی صلاحیتوں کے مابین باہمی نسبت

اس مومنوع کی بحث میں سوال پیدا ہوتا ہے کہ آیا جو شخص اچھی طرح دوڑ سکتا ہے۔ وہ اچھی طرح کود بھی سکتا ہے یا نہیں؟ جو اچھی طرح گیند پھینک سکتا ہے کیا وہ اچھی بلڈ بازی (کرکٹ) بھی کر سکتا ہے؟ جو شعیبہ دیکھانے میں مہارت رکھتا ہے کیا وہ تھلا بازی اور منٹ کے کرتب بھی بخوبی دیکھا سکتا ہے؟ نیز ہم یہ بھی پوچھ سکتے ہیں کہ کیا ایک ماہر کسرتی، دست کاری کے تزیینی کارخانہ میں اوزاروں کا خاطر خواہ استعمال کر سکتا ہے؟ وہ شخص جو باسکٹ بال اچھی کھیلتا ہے کیا بین بال بھی اچھی کھیلتا ہے؟ کیا فٹ بال کے اچھے کھلاڑی کے لیے ضروری ہے کہ وہ ٹینس کا بھی اچھا کھلاڑی ہو؟ دوسرے لفظوں میں جسمانی صلاحیت اور استعداد محض کس حد تک ایک دوسرے سے تعلق رکھتی ہیں؟ یا یہ کہ ان کے مابین کیا رشتہ ہے؟

دیکھا جائے تو حرکتی اور جسمانی صلاحیتوں میں مکمل طور پر کوئی باہمی تعلق نہیں۔ اگر کچھ لوگ کسی ایک چیز میں بہترین مہارت رکھتے ہیں تو اس کے یہ معنی نہیں کہ وہ تمام مہارتوں میں اعلیٰ پایہ کے مالک ہوں۔ البتہ یہ ضرور ہے کہ معمولاً ان کی اہلیت ہر کام میں اوسط سے زیادہ ہوتی ہے یا وہ کم از کم زیادہ مہارتوں میں اوسط سے بلند تر ہوتے ہیں۔ جو لوگ بعض مہارتوں میں اوسط درجہ رکھتے ہیں، مثلاً دوڑ یا پیکر میں، ان کی دوسری مہارتیں بھی عموماً اوسط درجہ کی ہوتی ہیں۔ مثلاً کسی چیر کا پھینکنا یا کودنا اور جو لوگ کسی ایک ہنر مند میں بودے ہوتے ہیں وہ دوسری مہارتوں میں بھی کمزور ہوتے ہیں۔

دوسرے لفظوں میں ایک شخص جو بین بال کا اچھا کھلاڑی ہے، وہ اگر باسکٹ بال کھیلتے گئے تو اس میں بھی امتیاز حاصل کر سکتا ہے۔ دوسرے کھیلوں کے بارے میں بھی یہی بات صادق آتی ہے۔ یہ سچ ہے کہ کھلاڑی جس کھیل کو سب سے زیادہ اچھی طرح کھیلتے ہیں اسے اپنا خاص کھیل بنا لیتے ہیں اور دوسرے کھیلوں کی طرف زیادہ توجہ نہیں کرتے لیکن اس بات کا امکان زیادہ ہے کہ جو شخص ایک کھیل میں اپنی جسمانی اور حرکتی مہارتوں

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کا بلند پایہ مظاہرہ کرتا ہے، اگرچہ اسے تو دوسرے بہت سے کھیلوں میں یہی مقام حاصل کر سکتا ہے۔ اس طرح مشین اور دستکاری کے تربیتی کارخانہ میں جس شخص کی طاقت اور ہنرمندیاں بلند پایہ ہوتی ہیں وہ کھیل کے میدان میں بھی اوسط سے زیادہ ہنرمندی کا ثبوت دے سکتا ہے۔

حرکتی ہنرمندیوں کی نوعیت اور پھیلاؤ کو سمجھانے اور سمجھنے میں بڑی احتیاط کی ضرورت ہے۔ مثلاً گھڑی کی مرمت میں، ہنگامہ اور ہاتھ دونوں ساتھ مل کر کام کرتے ہیں۔ آئینہ اور ہاتھ کا بہ تال میل اعلیٰ درجہ کی مہارت کے باوجود محدود قسم کا ہوتا ہے۔ اس کے مقابلہ میں ہنگامہ بازی، باسکٹ بال، اور فٹ بال کے کھیلوں کو لیجیے۔ ان میں پورے بدن کی طاقت، ہنرمندی اور صبر و استقلال کی ضرورت پڑتی ہے۔ حرکت کی اور ورزشی صلاحیتوں کے مابین اچھا خاصہ تعلق ہے۔ ان میں بہت کچھ مشترک ہوتا ہے۔ مثلاً بحیثیت مجموعی وہ حرکت کی قوتیں اور ہنرمندیاں، خوف فٹ بال، باسکٹ بال، بیس بال، ہنگامہ بازی اور کشتی میں استعمال کی جاتی ہیں وہ کافی حد تک یکساں ہوتی ہیں۔ بعض ہنرمندیاں جو زیادہ تر انگلیوں اور ہاتھوں کے عمل تک محدود ہیں۔ جیسے تاش چینیٹا، گھڑی کی مرمت کرنا ہاتھ سے سینا، چاندی کا کام کرنا یا زیور بنانا۔ بر خلاف اس کے ایسے کھیل کو جن میں زیادہ محنت درکار ہو، ان کے لیے وسیع تر حرکت کی قوتیں اور ہنرمندیاں ضروری ہوتی ہیں جن میں پورے بدن کی طاقت صرف کرنی پڑتی ہے ان دونوں قسم کے مشاغل میں کامیابی کے لیے جو مہارتیں درکار ہیں، ان کے مابین بہت کم باہمی نسبت پائی جاتی ہے۔

دل گوز (Willgoose) کے تحقیقی مطالعہ سے ظاہر ہوتا ہے کہ جسمانی اہلیتوں میں کچھ باہمی نسبت ہوتی ہے۔ اس نے پندرہ سال سے اٹھارہ سال عمر کے تین سو لڑکوں کو تین گروپوں میں تقسیم کیا۔ اس تقسیم کی بنیاد، طاقت کی جانچ کے نتیجوں پر رکھی گئی تھی اور یہ جانچیں، ہاتھ کی گرفت، کمر اور ٹانگ کی قوت، ٹھوڑی اور بدن اوپر اٹھا کر کمر کرنے کی طاقت کے سلسلے میں کی گئی تھیں۔ اس کے بعد لمبی کود، کیکرے کی دوڑ (اس دوڑ میں کمر زمین کی طرف کر کے ہاتھوں اور پیروں کے بل دوڑا جاتا ہے) اور پچاس گز کی دوڑ کرائی گئی۔ ان تینوں مقابلوں کے اوسط نتیجے، ہر گروپ کے جسمانی طاقت کے مطابق پائے

گئے۔ سب سے زیادہ طاقت و گرد پسنے، لمبی کود، لیکڑے کی دوڑ اور چاس گز کی دوڑ میں اوسطاً سب سے زیادہ نمبر حاصل کیے۔ درمیانی طاقت کے گروپ کا اوسط، دوسرے نمبر پر اور سب سے کم طاقت والوں کے نمبروں کا اوسط، تینوں مقابلوں میں سب سے کم رہا۔ اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ لڑکوں کی جسمانی طاقت کا تعلق، اس کا مابقی سے ہے، جو انہیں کود اور دوڑ کے بعض کھیلوں میں حاصل ہوتی ہے۔

حرکتی اور جسمانی ہزمندگیوں اور اہلیتوں کے درمیان مکمل تعلق نہ سہی تاہم بعض سرگرمیوں میں بڑی حد تک ان میں باہمی مطابقت ہوتی ہے اور اس کی توقع بھی کرنی چاہیے کیونکہ سمولڈ ہاتھ، بازو، پیر اور دھڑ کی طاقت، مضبوطی اور استعداد کا استعمال بہت سی جسمانی سرگرمیوں میں ہوتا ہے۔ اس کے علاوہ ہمیں کان اور آنکھ کو بھی نظر انداز نہیں کرنا چاہیے۔ کیونکہ بینائی اور سماعت کی تیزی اور زودحسی، ہماری بہت سی حرکتی اور جسمانی سرگرمیوں پر اثر ڈالتی ہے۔

بائیں اور دائیں ہاتھ کے استعمال کا مسئلہ | اگرچہ یہ دنیا دائیں ہاتھ والوں کی دنیا کہلاتی ہے۔ لیکن پندرہ یا تیس بائیں ہاتھوں میں ایک شخص کہا ہوتا ہے۔ بچوں کی اچھی بڑی تعداد کو جو بائیں ہاتھ سے کام کرنے کا میلان رکھتی تھی اور واقعی کبھی تھی، دائیں ہاتھ سے کام کرنے کی تربیت دی گئی ہے۔ بائیں ہاتھ سے کام کرنے والوں کی واقعی تعداد متعین کرنے میں ایک خاص الجھن پیش آتی ہے۔ بہت سے لوگ ایسے ہیں جو نہ تو بالکل دائیں ہاتھ والے کہے جاسکتے ہیں اور نہ کلیتہاً کیجئے۔ کچھ کام وہ سیدھے ہاتھ سے کرتے ہیں اور کچھ اُلے ہاتھ سے۔ اس مسئلہ کے بارے میں بہت سے نظریے ہیں۔ کم از کم ایک محقق کا دعویٰ ہے کہ بائیں ہاتھ سے کام کرنے والے پیدائشی کیجئے ہوتے ہیں۔ دوسرے لوگ کہتے ہیں کہ ابتدائی عمر میں بعض بچوں کو بائیں ہاتھ سے کام کرنے کے کچھ تجربے ہوتے ہیں اور بالآخر وہ بائیں ہاتھ سے کام کرنے کے عادی ہو جاتے ہیں۔ زیادہ امکان اس بات کا ہے کہ اوائل عمر میں کوئی حادثہ یا کچھ حالات ایسے درپیش ہوتے ہیں کہ بعض اشخاص

اُٹے ہاتھ سے کام کرنے کو ہی ترجیح دیتے ہیں۔ ممکن ہے کچھ بچوں میں بائیں ہاتھ سے کام کرنے کا قدرتی میلان ہو۔ اس کا سبب ایسی خصوصیات ہو سکتی ہیں جو ان کے عصبی نظام کی تنظیم میں موجود ہوں۔ یہ بھی استدلال کیا جاتا ہے کہ اس بات کا انحصار کوئی شخص کس ہاتھ سے کام کرے گا اس پر ہے کہ اُس کے دماغ کا کون سا حصہ حاوی ہے۔ جس شخص پر دماغ کی سیدھی طرف کے حصہ کو زیادہ غلبہ حاصل ہوتا ہے وہ بائیں ہاتھ سے کام کرتا ہے، کیونکہ اُس کا دماغ، جسم کے بائیں حصہ کو کنٹرول کرتا ہے۔ اس نظریہ کے مطابق سیدھے ہاتھ سے کام کرنے والے کئے دماغ کی بائیں جانب کا حصہ زیادہ زور دار ہوتا ہے۔

بعض بچوں کو اُٹے ہاتھ سے کام کرنے کی تربیت دی جاتی ہے۔ اس کے نتیجے میں بچے، اُٹے ہاتھ سے کام کرنے کے عادی ہو جاتے ہیں۔ مثال کے طور پر یہ واقعہ پیش کیا جاسکتا ہے کہ کھیلوں کے ایک استاد (Coach) نے اپنے بیٹے کو بائیں ہاتھ سے کام کرنے کی تربیت دی اُس کا خیال تھا کہ جب اُس کا بیٹا کھیلوں میں شریک ہوگا تو بائیں ہاتھ سے کھیلنا اس کے لیے مفید ہوگا۔ اتفاق سے اُس کا باپ خود بائیں ہاتھ سے کام کیا کرتا تھا۔ غالب خیال یہ ہے کہ اگر اوائل عمر سے ہی تربیت دی جائے تو زیادہ تعداد میں بچے تربیت کے مطابق سیدھے یا اُٹے ہاتھ سے کام کرنے کے عادی بنائے جاسکتے ہیں، اگر بچوں کو سیدھے ہاتھ سے چیزیں پکڑنے کی تربیت دی جائے تو وہ ہر کام میں سیدھا ہاتھ استعمال کرتے رہیں گے اس کے برعکس اگر بائیں ہاتھ کا استعمال سکھایا جائے تو وہ ہمیشہ بائیں ہاتھ سے کام کیا کریں گے سیدھے ہاتھ سے کام کرنے کا چونکہ رواج پڑ گیا ہے۔ اس لیے بچوں کی اکثریت سیدھا ہاتھ استعمال کرتی ہے۔

تعلیمی مسئلہ کی حیثیت سے ہاتھوں کے استعمال کے سلسلہ میں آخر میں کیا کرنا چاہیے؟ مثلاً اگر کوئی شخص بائیں ہاتھ سے کام کرتا ہے تو کیا ہم اُسے سیدھے ہاتھ سے کام کرنے کی ہدایت کرنی چاہیے؟ یہ مسئلہ سطحی طور پر جیسا نظر آتا ہے اُس سے زیادہ اہم ہے۔ درحقیقت ہاتھ سے کام کرنے کا جہاں تک تعلق ہے یہ مسئلہ سب سے زیادہ اہم ہے اس لیے کہ بچہ کو سیدھے ہاتھ سے کام کرنے کا عادی بنانے کے لیے جو جبر یہ اور پریشانی کن

کوششیں کی جاتی ہیں وہ اس کے جذبات میں گھلبلی مچانے کا باعث بن جاتی ہیں بعض تحقیقین کہتے ہیں کہ بچے کے ہاتھوں کے استعمال میں تبدیلی کرنے کی کوشش سے اس میں ہکلا ہٹ پیدا ہو جاتی ہے۔ لیکن دوسرے لوگ اس سے اتفاق نہیں کرتے۔ یہ اغلب ہے کہ ہاتھوں کے استعمال کے مسئلہ کو اگر فرد انش مندرجہ طریق پر حل کیا جائے تو بچہ کو نقصان پہنچ جانے کا اندیشہ ہے۔ کسی بھی ہاتھ کو استعمال کرنے کی جب کئی عادت پڑ جائے تو پھر اسے تبدیل کرنے کی کوشش نہیں کرنی چاہیے۔ اس لیے کہ اس طرح کی کوشش سے بچہ کے جذبات میں ہیجان پیدا ہو سکتا ہے اور اس کی شخصیت کو بھی نقصان پہنچ سکتا ہے۔ ذیل میں چند اصول بیان کیے جاتے ہیں۔ ان پر عمل کرنا چاہیے۔

ہاتھ کا استعمال خواہ سیدھے کا ہو یا اٹلے کا، شیرخواری کے زمانہ اور شروع بچپن میں ہی مختلف مرحلوں سے گزرتا ہے۔ اس زمانہ میں ہاتھ کے استعمال کی مطلوبہ تربیت دینی چاہیے۔ اس بات کا ہر دم خیال رکھنا چاہیے کہ کچھ چیزوں کو پکڑنے اور طریقہ سے استعمال کرنے میں مطلوبہ ہاتھ کا استعمال کرے۔

اگر بچہ کسی ایک ہاتھ کو استعمال کرتا ہے اور اسے دوسرا ہاتھ استعمال کرنے کی تربیت دینا منظور ہو تو یہ کام زندگی کے ابتدائی سالوں میں ہی کرنا چاہیے۔ بہتر ہو کہ اسکول میں داخل ہونے سے پہلے ہی دوسرے ہاتھ سے کام کرنے کی تربیت شروع کر دی جائے۔ سات یا آٹھ سال کی عمر کے بعد ہاتھ کے استعمال میں تبدیلی کرنے کا کوئی مفید نتیجہ برآمد نہ ہوگا۔ اس میں ہاتھ کے استعمال کی عادت پختہ ہو جاتی ہے۔ اس لیے ہاتھ کے استعمال میں درستی پیدا کرنے کا مسئلہ اسکول سے بالکل تعلق نہیں رکھتا۔

کسی ایک ہاتھ کے استعمال کی بجائے دوسرے ہاتھ کے استعمال کی تربیت پورے سوچ بچار کے ساتھ کرنی چاہیے تاکہ بچے کے جذبات میں ہیجانی کیفیت پیدا نہ ہو۔ چھوٹے موٹے کھیلوں میں مطلوبہ ہاتھ سے کام کرانے کی تربیت اس معاملہ میں کافی مدد کر سکتی ہے۔ اس مسئلہ کو اتنی اہمیت نہیں دینی چاہیے کہ والدین زبردستی اور سخت کنٹرول کر کے اٹلے ہاتھ سے کام کرنے کی عادت کو چھڑانے کی کوشش کریں۔ کیونکہ بالکل ممکن ہے کہ جبر اور سخت گیری

کی وجہ سے بچہ مہکلا ہو جائے یا اس کا جذباتی ردِ عمل ناپسندیدہ ہونے لگے۔ لہذا بہترین طریقہ یہ ہے کہ ہاتھ کے استعمال کی تبدیلی کے سلسلہ میں زیادہ سختی سے کام نہ لیا جائے اور جس ہاتھ سے بچہ کام کرنے کا عادی ہوا اسی حال پر اُسے چھوڑ دیا جائے۔

خلاصہ اور تبصرہ

ہم یہ بات معلوم کرنے کے لیے جسمانی ترقی اور نشوونما کا مطالعہ کرتے ہیں کہ طالب علم کی ذہنی، جسمانی اور شخصی ترقی کے سلسلے میں، تعلیم کس طرح زیادہ سے زیادہ کارگر ہو سکتی ہے۔ جسمانی ترقی کے پانچ مرحلے ہوتے ہیں :-

(۱)، قبل از پیدائش کا زمانہ (۲)، تیز رفتار ترقی کے ابتدائی دو سال کا دور۔ (۳) دو سال کی عمر سے، عفوانِ شباب کے یکایک ترقی شروع ہونے تک، جسم کی باقاعدہ یکساں بڑھوتری کا مرحلہ جو عموماً بارہ یا تیرہ سال کی عمر سے شروع ہوتا ہے۔ (۴) پندرہ یا سولہ سال تک غیر معمولی ترقی کا زمانہ (۵)۔ بیس سال عمر یا اس کے قریب قریب تک، جسمانی ترقی کی رفتار میں کمی کا دور۔

بچہ کا وزن اتنا ہونا چاہیے کہ جو اس کی بہترین صحت کے لیے مناسب ہو۔ سب سے پہلے یا سب سے بھاری، دس پندرہ فی صد بچوں میں اگر کسی بچہ کا شمار ہو تو اُس کی جسمانی حالت کا جائزہ لینے کے لیے، ڈاکٹری معائنہ کرانا ضروری ہے۔ عمر کے ساتھ ساتھ دماغ اور بدن بڑھتا اور نشوونما پاتا ہے۔ اس طرح بچہ کی دماغی اور جسمانی اہلیت میں اضافہ ہوتا ہے۔ پختگی کا عمل قوت کو فروغ دیتا ہے۔ کسی عضو کے فعل کا انحصار اس کی ساخت پر ہے۔

بچپن کے اعضاء کا تناسب بالغ ہونے پر مختلف ہو جاتا ہے، سر کی جسامت نسبتاً آدھی رہ جاتی ہے، دھڑکا تناسب بدستور، لیکن ٹانگیں نسبتاً ایک تہائی زیادہ لمبی ہو جاتی ہیں۔ بدن کے تناسب میں فرق پیدا ہونے کی بدولت جذباتی نتائج برآمد ہو سکتے ہیں۔

جسمانی ترقی کا زیادہ تر مطلب یہ ہے کہ اپنچ اور پاؤں میں بدن کی بڑھوتری ہو۔ نشوونما میں نہ صرف اس قسم کی ترقی شامل ہے بلکہ جسمانی حصوں کی نوعیت اور ترکیب میں بھی تبدیلی واقع ہوتی ہے۔

بہترین تندرستی جب ہی حاصل ہو سکتی ہے کہ بچوں کو اچھی طرح کھلایا پلایا جائے ورزش کرائی جائے اور کافی آرام دیا جائے۔ گھٹیا غذا سخت ورزش اور ٹھنک سے بچوں کو بچا نا ضروری ہے۔ اچھا تغذیہ مزاج پر اچھا اثر ڈالتا ہے ورزشیں زیادہ سمحت نہ ہونی چاہئیں۔ کسرت کرانے کا اچھا استاد (کوچ) لڑکوں کی سمحت مند نشوونما کے لیے کوشش کرتا ہے۔

زندگی کے ابتدائی پانچ چھ سال میں دماغ تیزی سے بڑھتا ہے اس کے بعد پہنچنے کی منزل پر یعنی بیس سال عمر کو پہنچنے تک بڑھوتری کی رفتار مدہم پڑ جاتی ہے۔ بارہ یا تیرہ سال کی عمر تک اعضاء تناسب آہستہ بڑھتے ہیں لیکن اس کے بعد بیس سال کی عمر تک اُن کے بڑھنے کی رفتار تیز ہو جاتی ہے۔ تقریباً چھ ماہ اور بارہ کی درمیانی عمر میں جسم کے اندر سیال مادوں کی ترقی عروج پر ہوتی ہے۔ اس کے بعد وہ گھٹنے لگتی ہے۔

جوانی کی علامتوں کا ظہور، عنوان شباب کا آئینہ دار ہے، اس سے تقریباً ایک دو سال بعد لڑکا اور لڑکی اولاد پیدا کر سکتے ہیں یا منل قرار پاسکتا ہے عنوان شباب کا زمانہ تیرہ اور انیس سال کے درمیان ہوتا ہے اور یہی زمانہ بچپن اور بلوغ کا درمیانی عہد ہوتا ہے۔

پانچ لڑکوں میں ایک لڑکا ایسا ملے گا جس کا قد و قامت بالغ ہونے پر مقابلتا بدل جاتا ہے۔ اگر آپ کسی بچہ کے بالغ قد و قامت کے بارے میں پہلے سے قیاس کرنا چاہیں تو گو شوارہ سے دیکھیے۔ اس میں ہر عمر کی نشوونما کا حساب فی صد درج ہے۔

ایک بیٹے کے بالغ قد کا اندازہ باپ کی پوری لمبائی اور ماں کی ایکو دس

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

فیصد لمبائی کا اوسط نکال کر لگایا جاسکتا ہے۔ بیٹی کے معاملہ میں، ماں کی پوری لمبائی اور باپ کی بائوٹے فیصد لمبائی کا اوسط نکالنا ہوگا۔ نانا یا دادا کی کلائی کی ہڈیوں کی پختگی اور قد و قامت کو بھی اس سلسلہ میں شمار کرنا چاہیے۔

قد و قامت، توانائی، دبلدہ پن، موٹاپا اور عام جسمانی نشوونما آدمی کی شخصیت پر موافق یا مخالف اثرات ڈال سکتے ہیں۔ بہترین جسمانی نشوونما کے لیے ضروری ہے کہ صحت بخش غذا کھائی جائے اور صحت مند ورزش کی جائے۔

محض بدن کی بناوٹ، ماسپرہ ہرہ سے شخصیت اور کردار کا اندازہ نہیں لگایا جاسکتا۔

دماغی پختگی اور جسمانی نشوونما کے مابین، تصوراً اس مثبت رشتہ ہوتا ہے۔ عمر بڑھنے کے ساتھ ساتھ جسمانی ترقی اور نشوونما میں اضافہ ہوتا رہتا ہے۔ اس کی بدولت بچہ مختلف ہنرمندیاں سیکھنے کے لیے روز افزوں جسمانی قوت اور اہلیت حاصل کرتا ہے۔ اس کو "پختگی کا عمل" کہتے ہیں۔

لڑکوں کے مقابلہ میں لڑکیاں تھوڑے عرصہ پہلے پختہ ہو جاتی ہیں۔ یایوں کہیے کہ اُن کا جنسی بلوغ مقابلہ نامہ عمر میں واقع ہوتا ہے اور قد و قامت میں لڑکوں سے دو یا تین سال بڑی لگتی ہیں۔ اس سے متعدد سماجی مسائل پیدا ہو جاتے ہیں۔

بچہ جس ہاتھ سے کام کرتا ہو، اگر اس کی تبدیلی سے وہ دماغی انتشار کا شکار ہو جائے تو اس میں مداخلت نہیں کرنی چاہیے۔ ہاتھ کا استعمال صحت بخش نشوونما کے بموجب ہونا ضروری ہے۔

اپنی معلومات کی جاپنخ کیجیے

۱۔ بدن کے انداز یعنی وضع قطع اور شخصیت کے درمیان جو تعلق ہوتا ہے۔

- اس کے بارے میں آپ کی کیا رائے ہے ؟
- ۲۔ قد آور، مضبوط اور کندھ ہن : پستہ قد، کمزور اور ذہین — کیا بچوں کو عموماً اس طرح کے دو گروپوں میں تقسیم کیا جاسکتا ہے ؟
- ۳۔ چودہ سال کی عمر میں ایک لڑکی کا قد ساٹھ انچ لمبا ہے۔ بالغ ہونے پر اس کے قد کی لمبائی اندازاً کتنی ہوگی ؟
- ۴۔ تیسری جماعت کے استاد نے کہا : بروس براؤن (Bruce Brown)
بائیں ہاتھ سے کام کرتا ہے۔ میں اُسے سیدھے ہاتھ سے کام کرنے پر مجبور کروں گا، چاہے اس میں مجھے ہر روز تشدد ہی کیوں نہ کرنا پڑے۔
اس بارے میں اپنی رائے کہیے۔
- ۵۔ گیارہ سال کی عمر میں ایک لڑکے کی لمبائی ساٹھ انچ ہے۔ بالغ ہونے پر اس کی لمبائی اندازاً کیا ہوگی ؟
- ۶۔ جوئیر اور سینئر ہائی اسکول کے زمانہ میں، لڑکیاں اپنے سے ایک دو سال بڑی عمر کے لڑکوں کی، بھولی ہونا پسند کرتی ہیں۔ لڑکے اور لڑکیوں کی نشوونما کے خط منحنی کو ہمیشہ نظر رکھتے ہوئے اس ترجیح کی وضاحت کیجیے ؟
- ۷۔ اُس شہادت کی روشنی میں جو اس باب میں پیش کی گئی ہے، بتائیے کہ کس قسم کی سرگرمیاں، بچوں اور نوجوانوں کے لیے زیادہ صحت بخش ثابت ہوں گے۔
- ۸۔ چھٹی جماعت کے دو بچے ہیں، جوٹی (Johnny) اور میری (Mary)
جوٹی بہت دُلا پتلا ہے۔ اُس کا شمار ان دس فی صد بچوں میں ہے، جو اس کے ہم عمر اور اُس جیسے لمبے ہیں اور جن کا وزن سب سے کم ہے۔ میری بہت موٹی ہے۔ اُس کا شمار اس کے ہم عمر اور یکساں قد کے اُن دس فی صد بچوں میں ہے جو وزن میں سب سے بھاری ہیں۔ ان بچوں کی تندرستی

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اور شخصیت کے مسائل کیا ہو سکتے ہیں۔ اس بارے میں آپ کا کیا تصور ہے ؟

۹۔ دو جسمانی بہن ہیں۔ ان کے باپ کا قد چھ فٹ اور ماں کا قد پانچ فٹ چھ انچ ہے۔ جوان ہونے پر بیٹے اور بیٹی کا قد اندازاً کتنا ہوگا ؟

۱۰۔ تعلیم اور صحت کے نقطہ نگاہ سے، جسمانی نشوونما ایک اہم چیز ہے۔ لیکن شخصیت اور دماغی صحت کے سلسلہ میں اس کی اہمیت کو نظر انداز کر دیا جاتا ہے۔ بحث کیجیے کہ جسمانی صحت، شخصیت اور دماغی صحت کے مابین کیا رشتہ ہے۔

۱۱۔ اس امر پر بحث کیجیے کہ آیا بچپن اور نوجوانی کے دوران میں دماغی اور جسمانی صلاحیتیں بالعموم یکساں طور پر ابھرتی ہیں یا اس کے برخلاف۔

۱۲۔ کیا آپ محسوس کرتے ہیں کہ پیدائش سے لے کر عمر کی پختگی تک اعضاء بدن کے تناسب میں جو تبدیلیاں ہوتی ہیں وہ قدرت کی دانش مندی کی علامت ہیں ؟ کیا آپ کوئی بہتر، تدبیر، تجویز کر سکتے ہیں ؟

۱۳۔ جسمانی ترقی کی بحث میں بتایا گیا ہے کہ بدن کے حصے، ساخت کے اعتبار سے کس طرح بڑھتے اور نشوونما پاتے ہیں اور کس طرح اس نشوونما کے نتیجہ میں بہتر طریق پر اپنا کام انجام دیتے ہیں۔ اس طرح بناوٹ اور عمل کے تصورات ہمارے ذہن میں پیدا ہوتے ہیں۔ یہ تصورات کیا ہیں ؟ بحث کیجیے۔

۱۴۔ دماغ اور اعضاء تناسل کی بڑھوتری نمونوں کو نوٹ کیجیے۔ بڑھوتری کے یہ نمونے، انسانی دلچسپیوں اور اخلاق پر کس طرح اثر انداز ہوتے ہیں ؟

۱۵۔ کیا نوجوانی کی تیز رفتار ترقی، دماغ سے اس کی توانائی چھین لیتی ہے جس کے نتیجہ میں جسمانی طور پر تیزی سے بڑھتے ہوئے طالب علم کی تعلیمی سرگرمیوں کو نقصان پہنچتا ہے ؟ اس بارے میں اپنی رائے بتائے۔

- ۱۶- نوجوانی کی جتنی خصوصیات آپ کو معلوم ہوں، سب بتائیے۔
- ۱۷- واضح کیجیے کہ صحت، جسمانی تعلیم اور ورزش کے کسی پروگرام کو، بچوں کی ترقی کے ساتھ کس طرح ہم آہنگ کیا جائے۔
- ۱۸- پیدائش سے پہلے، ماں کے پیٹ میں، نو ماہ کے عرصہ میں جو زبردست نشوونما ہوتی ہے، وہ معجزہ سے کم نہیں۔ اس پر بحث کیجیے۔
- ۱۹- پیدائش سے لے کر سبب بلوغ تک، جسمانی ترقی کے ساتھ ساتھ حس و حرکت کی صلاحیتیں بھی بڑھتی رہتی ہیں۔ اس کی وضاحت کیجیے۔
-

۵۔ ہماری حاجتیں، ضرورتیں، تقاضے

میلانات اور محرکات

طرز عمل کا سرچشمہ

اس باب میں کیا باتیں ملیں گی | ہمارے محسوسات، غور و فکر اور نظاہری طرز عمل کی تہ میں ہماری بہت سی ضرورتیں، حاجتیں،

اور میلانات کام کرتے ہیں۔ ان ہی ضرورتوں، تقاضوں اور محرکات کی بنیاد پر ہم اپنی زندگی کو ڈھالتے ہیں اور سیکھنے اور کام کرنے کی طرف راغب ہوتے ہیں۔ لہذا اچھی طرح سمجھنے کی کوشش کیجیے کہ یہ تمام چیزیں کس طرح اثر انداز ہوتی ہیں۔

یہ سبھی سمجھنے کی کوشش کیجیے کہ استاد اور اسکول، شاگردوں کی ضرورتوں اور حاجتوں کو کس طرح کام میں لائیں کہ وہ کارگر طریق پر کام کر سکیں اور صحت مند زندگی بسر کر سکیں۔

ضرورت، حاجت، تقاضہ، میلان اور محرک، ان اصطلاحوں کے معنی کی طرف خاص توجہ کیجیے۔

نوٹ کیجیے کہ ہم تین طرح کے تحفظات چاہتے ہیں (۱) زندگی کا تحفظ۔ (۲) گزر بسر کا تحفظ جسے اقتصادی تحفظ بھی کہتے ہیں (۳) لوگوں کے ساتھ مل جل کر رہنے کا تحفظ یعنی سماجی تحفظ۔

ذاتی اہمیت کی حاجت بھی ذہنوں پر سوار رہتی ہے۔ یہ چیز پسندیدہ اور

ناپسندیدہ دونوں طرح کے طرز عمل پیدا کرنے کی باعث بن جاتی ہے۔ اس بحث کا غور سے مطالعہ کیجیے۔

اس باب میں یہ بتانے کی کوشش کی گئی ہے کہ ہمارے طرز عمل پر خوش حالی اور دکھ درد کا احساس، کس طرح اثر ڈالتا ہے اور کس طرح اس کو متین کرتا ہے۔ انسانی منصوبہ کو پیچ اور عمل کی تلاش رہتی ہے۔ اسکول کس طرح فطری تقاضوں کے مطابق کام کر سکتا ہے نہ کہ ان کے خلاف؟

انفرادیت، خود مختاری اور آزادی کی خواہشیں ایک دوسرے سے وابستہ ہیں۔ اسکول ان حاجتوں کو کس طرح پوری طور پر کام میں لاسکتا ہے؟

اس باب میں جنسی محرکات اور دلچسپیوں پر بحث کی گئی ہے۔ اس کتاب کے پڑھنے والے کو یہ سمجھنے کی کوشش کرنی چاہیے کہ کس طرح جنسی قوت کو ایک صالح قوت بنایا جاسکتا ہے اور کس طرح اس کا غلط استعمال بھی ہو سکتا ہے۔ فرائیڈ کا جنسی نظریہ جس امر پر زور دیتا ہے وہ بہت زیادہ مبالغہ آمیز ہے۔

بنیادی ضرورتوں، حاجتوں اور تقاضوں کی دو بنیادیں ہیں ایک جسمانی اور دوسری نفسیاتی۔ انھیں غور سے ملاحظہ کیجیے۔

یہ سمجھئے کہ اگر کسی شخص کی ضرورتیں اور حاجتیں پوری نہ ہو سکیں تو کس طرح یہ ناکامی انسان کے لیے ناخوشی کا باعث بن جاتی ہے اور کس طرح وہ غلط دھنگ اختیار کر لیتا ہے۔

ہر ضرورت، حاجت یا تقاضے کے ساتھ ساتھ کچھ اور چیزیں بھی دی گئی ہیں جو ان میں سے ہر ایک کی وضاحت کرتی ہیں یا ہر ضرورت یا حاجت کے مختلف پہلوؤں پر روشنی ڈالتی ہیں۔

مختلف ضرورتوں، حاجتوں، میلانات اور محرکات کے باہمی تعلق کو سمجھنے کی کوشش کیجیے۔

تعارف۔ کیا آپ کو کبھی اس بات پر حیرت ہوئی ہے کہ طلباء اپنے استاد یا

ہم جماعتوں اور والدین کی پسندیدگی کیوں چاہتے ہیں؟
جیسے جب گھر میں داخل ہوا تو نوپنی اتار کر، مگڑی کی چھوٹی میز پر پھینک دی
اور چلا کر بولا "اسکول میں ہم کچھ نہیں کرتے۔ بس بیٹھے رہتے ہیں اور تنہا ماسٹر صاحب
ہی بولتے رہتے ہیں۔"

فریڈ سے جب پوچھا گیا کہ وہ اسکول کیوں جاتا ہے تو اس نے جواب دیا اس
لیے کہ "تیار کرے تاکہ اچھی پوزیشن مل جائے اور پھر اچھی طرۂ زندگی بسر کر سکے۔"
ہائی اسکول اور کالج کی لڑکیوں سے کانفرنس میں، یا سوال نامے کے ذریعہ
جب یہ پوچھا گیا کہ باضابطہ تعلیم کے بعد، اُن کا کیا ارادہ ہے تو ان میں سے بیشتر نے
جواب میں کہا کہ وہ شادی کریں گی اور گھر بار لے کر بیٹھیں گی۔

آپ نے یہ بیانات بھی سنے ہوں گے۔ "ہمیں آرام اور آسائش کی زندگی
چاہیے۔" اس دردِ سر سے چمٹکار حاصل کرنے کے لیے مجھے کچھ نہ کچھ کرنا ہی پڑے گا۔
"آؤ سب مل کر کچھ وقت لطف کے ساتھ گزاریں۔"

ان تمام واقعات اور بیانات میں بنیادی ضرورتوں اور حاجتوں کی جھلک
نظر آتی ہے۔

ان سے انسان کے بعض تقاضوں اور میلانات کی نشان دہی بھی ہوتی ہے جو
اُس کے طرزِ عمل اور جذبات کی توجیہ پیش کرتے ہیں۔

طلباء اسکول کے اندر اور اسکول سے باہر اپنے مخصوص چال چلن کا اظہار
کرتے ہیں وہ جذبات سے دوچار ہوتے ہیں اور مختلف قسم کے محسوسات اپنے اندر
پاتے ہیں۔ یہ سب کچھ اُن کی ضرورتوں، حاجتوں، میلانات اور تقاضوں کی بدولت
ظہور میں آتا ہے۔ اگر استاد، عمل کے ان سرچشموں سے واقف ہے تو وہ لوگوں کے
چال چلن کو بخوبی سمجھ سکتا ہے۔ اور ان معلومات کو، نہ صرف اپنے شاگردوں کی خاطر
موثر طور پر کام میں لاسکتا ہے بلکہ ان تمام لوگوں کے مفاد میں بھی استعمال کر سکتا ہے،
جن سے اُس کا سابقہ پڑتا ہے۔ اُس کا طریقہ کار، اُن ضرورتوں اور میلانات سے

ہم آہنگ ہو سکتا ہے۔ جو انسانی چال چلن کی تہ میں کار فرما ہوتے ہیں۔ پھر وہ اپنے شاگردوں کی رہ نمائی اس طور سے کر سکتا ہے جس کی بدولت اس کے شاگرد زیادہ علم اور کامیابی حاصل کریں اور اپنے ماحول سے بہتر طریقہ پر تقابلی پیدا کر سکیں۔

ضرورت، حاجت، محرک، میلان اور تقاضا کا مطلب | یہ اصطلاحیں ایک ہی نوع

سے تعلق رکھتی ہیں اس لیے کہ معنی کے لحاظ سے ان کے مابین قریبی رشتہ ہے۔ مزید برآں ان کا ایک دوسرے پر دار و مدار ہے۔ نیز ان کے درمیان سبب اور نتیجہ کا تعلق ہوتا ہے۔

کسی مفید یا مطلوبہ چیز کی کمی کو حاجت کہتے ہیں۔ بھوکے کو غذا کی، پیاسے کو پانی کی، سردی میں گرم لباس کی، اور دکھ درد میں طبی امداد کی حاجت ہوتی ہے۔ نفسیاتی اعتبار سے تنہا آدمی کو ساتھیوں کی حاجت ہوتی ہے۔ یکساں زندگی سے اکتا جانے والے کو تفریح اور ہل چل کی حاجت محسوس ہوتی ہے۔ بے قدری محسوس کرنے والے کو تعریف اور کامیابی کی حاجت ہوتی ہے۔ جو شخص عرصہ دراز تک گوشہ نشین رہا ہے یا وہ شخص جس کی زندگی بیٹھے بیٹھے گزری ہو اسے تخریب اور عمل کی حاجت کا احساس ہوتا ہے۔

ضرورت کا حاجت سے بہت ہی قریبی رشتہ ہے۔ یہ کسی چیز کی حاجت یا خواہش کی حالت یا کیفیت کو ظاہر کرتی ہے۔ ہر فرد بشر کو حفاظت، آمدنی، دوستی، ذاتی اہمیت مختلف قسم کی سرگرمی، آرام یا آزادی کی ضرورت ہوتی ہے تاکہ وہ تندرست اور خوش و خرم رہ سکے۔ یہ سب اس کی ضرورتیں ہیں اس لیے کہ اسے ان کی حاجت ہے۔

محرک، میلان اور تقاضا، ان کے مابین بہت کچھ مشترک ہے۔ معنی کے اعتبار سے، محرک غالباً زیادہ جامع اصطلاح ہے۔ میلان اور تقاضے، عمل آوری کی طرف لے جانے یا اگسانے والی قوتیں ہیں۔ بھوک کا میلان، ”جنسی میلان“ جنسی تقاضا“ اس طرح کی باتیں ہم کیا کرتے ہیں۔ ہر شخص اپنے جسمانی اور نفسیاتی حالات کے مطابق

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کھانے پینے، جنسی سرگرمی، امتیاز یا آزادی حاصل کرنے، تیزی سے چہل قدمی کرنے، مالدار بننے، یا حادثوں سے محفوظ رہنے کے میلانات یا تقاضے رکھتا ہے۔

عمرک وہ خیال یا احساس بل کیفیت ہے جو کسی شخص کو عمل پر آمادہ کرتی ہے اس کو ایک ضرورت کہنا چاہیے یا معنوی کیفیت جو آدمی کو عمل کے لیے اکساتی ہے۔ ہمارا تصور یہ ہے کہ عمرک ایک ایسی حالت یا کیفیت ہے جو کچھ عرصہ تک ایک غالب قوت کی طرح کام کرتی ہے اور طویل مدت تک آدمی کے طرز عمل کو ابھارتی اور اکساتی رہتی ہے ایک شخص کے اندر وائٹن کی مشق کی تحریک پیدا ہوتی ہے اور وہ اعلیٰ درجہ کا وائٹن نواز بننے کی کوشش کرتا ہے۔ اس کی وجہ یہ احساس ہے کہ وہ تیزی سے ترقی کر رہا ہے اور اچھے وائٹن بجانے والوں میں اس کا شمار ہوتا ہے اور وائٹن نواز کی حیثیت سے وہ اچھی زندگی گزار سکے گا۔ ایک نوجوان اچھی اقتصادی پوزیشن حاصل کرنے کی خاطر، جان توڑ محنت کرتا ہے۔ کیوں؟ اس لیے کہ لڑکپن میں وہ غریب تھا اور اب ناداری کی حالت میں رہنا پسند نہیں کرتا۔ مزید برآں ایک دل رُبا لڑکی سے اس کی دوستی ہے، جس سے شادی کر کے اُسے گھر آباد کرنے اور خاندان بنانے کی خواہش ہے۔ اس لیے اُس کے خیالات، احساسات اور اس کی حالت اس بہت کے لیے اکساتی ہے کہ مخصوص طرز عمل اختیار کر کے وہ اپنے اغراض حاصل کرنے میں کامیاب ہو۔

ہمارے خیالات، محسوسات اور حالات ایک مرحلہ پر پہنچ کر ہیں آرام کے لیے آمادہ کرتے ہیں۔ ایک وقت ایسا بھی آتا ہے کہ ہمیں تھوڑی سی شراب پینے کی خواہش ہوتی ہے۔ تاکہ دماغی کش مکش سے چھٹکارا نصیب ہو اور ذہنی حالت بہتر ہو جائے۔ کبھی ہم گولف کے میدان میں، گیند کو اٹھارہ گچھتوں میں کھیلنے کے لیے بھی چلے جاتے ہیں۔ یا زیادہ روپیہ کمانے کی خاطر زائد وقت کام کرتے ہیں۔ کبھی دوستوں کو کھانے پر بلاتے ہیں کبھی گپ شپ کرنے یا تاش کھیلنے کے لیے بھی مدعو کر لیتے ہیں۔ بعض اوقات ہم دولت مند بننے کی کوشش کرتے ہیں۔ کبھی کتاب لکھتے ہیں، تقریر کرتے ہیں یا کوئی ایسی بات کرتے ہیں جس سے لوگوں کی توجہ اپنی موافقت میں مبذول کرائی جاسکے، تاکہ ہمیں امتیاز و

وقار حاصل ہو سکے۔ ہم ایک قسم کے تقاضے یا میلان کے تحت یہ تمام باتیں کرتے ہیں۔ یعنی یہ سب کچھ کرنے کی ہمارے اندر محرک پیدا ہوتی ہے۔

انسانی جسم کی مختلف نفسیاتی اور عضوی ضرورتیں اور حاجتیں ہوتی ہیں۔ ان ضرورتوں اور حاجتوں کے مطابق، میلانات، تقاضے اور محرکات پیدا ہوتے ہیں یہ علیحدہ علیحدہ چیزیں نہیں بلکہ ہم رشتہ اور ایک دوسرے پر منحصر ہیں۔ یہ محرک قوتیں انسانی عمل اور کردار کا سرچشمہ ہیں۔ اب ہم ان کو ترتیب وار بیان کریں گے۔

ضرورتیں، حاجتیں، تقاضے، محرکات اور میلانات

۱۔ زندہ رہنے کی خواہش۔ یعنی موت سے بچنے اور اُسے ٹالنے کی کوشش۔

(۱) سلامتی کی تعلیم، (۲) حفظانِ صحت کی تعلیم، (۳) بیماری کے خلاف

جدوجہد، دوائیں اور اسپتال، (۴) غذا، مکان اور لباس،

ان چند لوگوں کے سوا، جنہیں زندگی نے کچل کر رکھ دیا ہو، ہر شخص زیادہ عرصہ تک زندہ رہنا چاہتا ہے۔ ہماری زندگی کو جب کوئی خطرہ لاحق ہوتا ہے تو ہم بری طرح خوف ہو جاتے ہیں۔ سخت بیماری سے شفا یاب ہونے کے لیے ہم ہاتھ پیرا کرتے ہیں، کیونکہ ہم مرنا نہیں چاہتے۔ جب لوگ جنگ لڑنے جاتے ہیں تو ان کا دعویٰ ہوتا ہے کہ وہ اپنے عزیزوں اور دوستوں کے بچاؤ کی خاطر ایسا کر رہے ہیں۔ لیکن میدانِ جنگ میں انہیں ڈر گھٹا ہے کہ کہیں ایسا نہ ہو وہ مارے جائیں۔

زندہ رہنے کی اس زبردست خواہش کو، ذاتی تحفظ کی جبلت* کہتے ہیں، یعنی

* انسانی عمل اور کردار کے سلسلے میں، جبلت کا مفہام استعمال کرنا، ہمارے نزدیک موزوں نہیں کیونکہ اس کا مطلب تو یہ ہوا کہ کوئی بھی عمل یا طرزِ عمل کا ذرا ایسا حصہ جس کو کسی قدر پیچیدہ ہو، بلا سیکھ سکھائے ظہور میں آسکتا ہے۔ اگر کسی انسانی عمل کو جبلی مان لیا جائے تو اس کے یہ معنی ہوتے کہ عمل کے لیے مشاہدہ، نقل، اور سیکھنے کی ضرورت نہیں، وہ خود بخود یکایک سرزد ہوتا ہے۔ لیکن انسان کے کسی بھی عمل پر یہ تصور صادق نہیں آسکتا۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اپنی ذات کو برقرار رکھنے کی جہت، یا زندہ رہنے کی خواہش۔

حفظانِ صحت اور جسمانی تعلیم کا ایک جواز جسے سب محسوس کرتے ہیں یہ ہے کہ بیماری سے خلاصی حاصل کی جائے اور ایسے طریقے اختیار کیے جائیں جن سے زندگی کی مدت میں اضافہ ہو سکے۔ ہم بچوں کے صاف ستھرے رہنے پر اس لیے زور دیتے ہیں کہ انھیں کوئی بیماری نہ لگ جائے۔ اچھا کھانا کھانے کی طرف بھی انھیں دھیان دلاتے ہیں تاکہ وہ خود کو تندرست محسوس کریں اور زیادہ عرصہ تک زندہ رہیں۔ شراب اور نشیل چیزوں سے چونکہ بیماری پیدا ہوتی ہے اور زندگی کے دن کم ہو جاتے ہیں اس لیے ان کے استعمال سے بچنے کے لیے بھی کہتے رہتے ہیں، مختصر یہ کہ سکھ اور چہن سے طویل زندگی بسر کرنے کی خواہش کو جو ہر بچے کے دل میں ہوتی ہے تقویت پہنچاتے ہیں۔

۲۔ اقتصادی تحفظ کی حاجت - یعنی ناداری سے بچنا۔

(۱) ملازمت اور آمدنی۔ (۲) زندگی اور جائیداد کا بیمہ (۳) جائیداد، جو عمارتوں، آراضی، ساز و سامان، جانوروں، مددنیات اور درختوں وغیرہ پر مشتمل ہے (۴) بینک میں روپیہ پیسہ جمع کرنا۔ (۵) تنہو مال اور تمسکات۔

لوگ اچھی اُمرت حاصل کرنے کے خواہش مند ہوتے ہیں۔ وہ چاہتے ہیں کہ اُن کی آمدنی اتنی کافی ہو، جس سے اُن کی اقتصادی حالت محفوظ رہ سکے۔ اُن کی دلی تمنا ہوتی ہے کہ اچھی غذا، نفیس لباس اور عمدہ مکان کے لیے کافی روپیہ ان کے پاس موجود ہو۔ وہ روپیہ پیسہ بچا کر رکھتے ہیں، تاکہ بڑھاپے میں جب کماٹے کی طاقت باقی نہیں رہتی، اُن کے کام آئے۔ اقتصادی تحفظ کی خاطر وہ اکٹسابِ زر کی تنگ و دو میں مصروف رہتے ہیں۔

طالب علموں سے اگر پوچھا جائے کہ وہ اسکول کیوں جاتے ہیں اور اچھے نمبر لانے کی خواہش اُن میں کیوں پیدا ہوتی ہے، تو وہ جواب میں کہتے ہیں کہ تعلیم، اچھی ملازمت دلوانے میں مدد کرتی ہے اور نمبر اچھے ہونے پر مدرسین و پرنسپل صاحبان کی ستائش

بھی زیادہ اچھی ہوتی ہیں۔

اقتصادی تحفظ کی وجہ سے لوگ زیادہ سکون اور خوشی محسوس کرتے ہیں۔ سکون اور خوشی سے ان کی شخصیتوں پر بہت اچھا اثر پڑتا ہے۔ جن بچوں کے والدین نہیں جانتے کہ مکان کا کرایہ اچھے مہینہ کہاں سے دیا جائے گا۔ پنساری کے لیے چوڑے بل کی ادائیگی کیونکر ہوگی اور پنساری اُدھار دینا بند کر دے گا، جو اپنے خاندان کے واسطے، محض پچھلے پرانے کپڑے مہیا کر سکتے ہیں، ایسے بچوں کی شخصیت خوف و ہراس، تفکرات اور احساس کمتری کی وجہ سے مسخ ہو جاتی ہے۔ اپنے کسی شاگرد کی شخصیت کو سمجھنے کے لیے ضروری ہے کہ استاد اس کے گھر کے اقتصادی حالات کا پتہ لگائے اس لیے کہ صرف ان ہی حالات سے بچہ کی شخصیت اور چال چلن کے بعض پہلوؤں کا پتہ چل سکتا ہے۔

۳۔ سماجی تحفظ کی حاجت۔ یعنی خلوت نشینی اور تنہائی سے گریز۔

(۱) لگاؤ، (۲) سماجی مقبولیت، (۳) دوستی، (۴) عشق، (۵) محبت، (۶) رفاقت۔

سماجی تحفظ کی خاطر جو تنظیمیں ہوتی ہیں ان میں سے کچھ کے نام نیچے درج کیے

جاتے ہیں:-

(۱) خاندان، (۲) یم، (۳) کلب، (۴) یونین (۵) اجتماع، (۶) اسکول، (۷) ٹولی۔

سماجی تحفظ سے ہماری مراد ہے، دوستی اور رفاقت کی خواہش اور یہ آرزو کہ سمجھو

سا وقت دوسرے لوگوں کے ساتھ مل جل کر گزار دیا جائے۔ سب لوگ دوسروں کے ساتھ

مل جل کر رہنا پسند کرتے ہیں۔ کوئی انتہائی اُلٹا یا غیر معمولی آدمی ہوگا جو اوروں کے

ساتھ رہنا نہ چاہے۔ دوستوں کے حلقے میں یا ٹولی، جلسہ یا مجمع عام میں رہنے کی خواہش

اور عادت کو ہی جمیعت پسندی (یعنی قول میں رہنا) کہتے ہیں۔

اسی کے ساتھ ہماری یہ خواہش بھی وابستہ ہوتی ہے کہ دوسرے لوگ ہمیں پسند

کریں۔ ہم چاہتے ہیں کہ دوسرے لوگوں کی رائے ہمارے بارے میں اچھی ہو اور برابر

یہ نگر نگار رہتا ہے کہ اور لوگ ہمارے متعلق کیا خیال کرتے ہیں۔ بچے بھی شہرت کے طلب

ہوتے ہیں اور ان کی خواہش ہوتی ہے کہ کسی گروہ یا ٹوٹی کے رکن بن جائیں، سماجی سلامتی اور بعض حالات میں اقتصادی تحفظ کی خاطر، ہم لوگ برادریوں، کلبوں، یونیوں مذہبی اور ادبی و روحانی سلسلوں وغیرہ سے وابستہ ہو جاتے ہیں۔

طالب علموں کی شخصیت کو سمجھنے کے لیے استاد کو ان کی خاندانی زندگی میں بہت سی توجیہات مل سکتی ہیں۔ جو بچے اپنے خاندان میں سماجی طور پر محفوظ ہوتے ہیں، اس لیے کہ ان کی خاندانی زندگی میں ہم آہنگی ہوتی ہے اور انہیں گھر میں پیار، محبت و ریا دلی اور انصاف کا تجربہ ہوتا ہے۔ ان کے لیے اس بات کا امکان زیادہ ہے کہ وہ جذباتی لحاظ سے صحت مند ہوں۔ اس کے برخلاف، والدین کے باہمی جھگڑوں، ان کی ضرورت سے زیادہ سختی، ناداری اور بے رخی کی وجہ سے جو بچے خاندانی زندگی میں خود کو غیر محفوظ محسوس کرتے ہیں وہ شرمیلے، خوف زدہ، افسردہ خاطر اور دوسروں کے لیے معیبت بن جاتے ہیں۔ بچہ کی شخصیت پر گہرے زندگی کے امن و سکون یا اس کے برعکس، بے اطمینانی اور انتشار کا زبردست اثر ہوتا ہے۔

اسکول میں استاد، سماجی تحفظ کے متعلق طرح طرح کی اپیلیں کر سکتا ہے۔ وہ طلباء میں احساس پیدا کر سکتا ہے کہ ان کی کلاس ایک اچھی کلاس ہے، ان کا گروپ بھی اچھا ہے، اور جس اسکول میں وہ پڑھتے ہیں وہ اسکول بھی اچھا ہے۔ طالب علم کی اخلاقی حوصلہ مندی اور اسکول اسپرٹ، گروپ یا سماجی تحفظ میں ہی جڑیں پکڑتی ہے، یعنی اگر طالب علم کو سماجی تحفظ حاصل ہے تو اس کا حوصلہ بلند اور اس کی جماعتی روح بیدار ہوگی۔

طلباء چاہتے ہیں کہ ان کے ہم جماعت ان کی عزت کریں۔ وہ استاد اور ہم جماعتوں کی پسندیدگی اور دوست داری کے بھی خواستگار ہوتے ہیں۔ ہر طالب علم چاہتا ہے کہ اُسے سلامتی کا احساس ہو اور یہ بھی چاہتا ہے کہ اپنے گروپ کا سرگرم اور کامیاب رکن بنے۔

مدرس کو بھی اپنے شاگردوں کی پسندیدگی اور دوستی حاصل ہونی چاہیے۔ استاد اور شاگرد کے تعلقات اتنے خوشگوار ہونے چاہئیں کہ استاد کو شاگردوں کی

خیر خواہی اور اعتماد حاصل ہو جائے۔ اس قسم کے تعلق سے استاد کے دل میں بھی احساس پیدا ہو گا کہ وہ سماجی اعتبار سے محفوظ ہے اور پھر وہ اچھی طرح پڑھا لکھے گا اور خوش گوار زندگی بسر کر سکے گا۔

ہوا اسکول، سماجی سلامتی پر سب سے زیادہ دھیان دیتا ہے، وہاں کی تعلیم بھی سماجی رنگ اختیار کر لیتی ہے۔ یہ اس تنگ نظر تدریس سے بالکل مختلف ہے جس کی حد بندیاں طالب علم کو صرف ایک جگہ بیٹھے رہنے پر مجبور کر دیتی ہیں۔ اور جہاں وہ اپنے اسکول کے طلباء کے ساتھ ذہنی یا ذاتی تبادلہ خیالات نہیں کر سکتا۔ بلکہ صرف استاد کا دیا ہوا سبق پڑھتا اور استاد کے لئے ہوئے سوالات حل کرتا ہے۔ ایسے گمراہ جماعت میں جس کی فضا سماجیاتی ہو، جماعتی منصوبہ بندی ہوتی ہے۔ کمیٹی کا کام ہوتا ہے تعلیمی سیر، کھیل کود اور گروپ پراجکٹ کا اہتمام کیا جاتا ہے۔ اس وقت طالب علم محسوس کرتا ہے کہ وہ جماعت کا ایک فرد ہے۔ یہ تجربہ اس کے لیے مفید بھی ہوتا ہے اور وہ اسے پسند بھی کرتا ہے۔ اس لیے کہ اس طرح اس کی سماجی سلامتی کی ضرورت اور حاجت پوری ہوتی ہے۔

طالب علموں کو غیر نصابی مشاغل کے رنگارنگ پروگرام کے ذریعہ سماجی احساس یعنی سماجیت کی طرف ترغیب دی جاسکتی ہے۔ مثلاً کھیل کود، پارٹیاں، اسکول گورنمنٹ، تلافی مباحثے، ڈراما اور صحافت وغیرہ۔ اس قسم کے مشاغل چونکہ جماعتی سرگرمی میں حصہ لینے کی خواہش کو پورا کرتے ہیں اور ان سے سماجی سلامتی حاصل ہوتی ہے لہذا نہ صرف یہ بذات خود اہم ہیں بلکہ اس سے بھی زیادہ اہم بات یہ ہے کہ ان پروگراموں میں حصہ لینے والے شخصیت کی زیادہ بہتر نشوونما ہوتی ہے۔ اور ساتھ ہی سماجی سلامتی کی مضبوط بنیاد پڑ جاتی ہے۔

دوسری حاجتوں، ضرورتوں اور محرکات کو بیان کرنے اور ان کی وضاحت کرنے سے پہلے یہ بتا دینا ضروری ہے کہ یہ سب چیزیں ایک دوسرے سے قریبی تعلق رکھتی ہیں اور بہت سی صورتوں میں ایک جیسی ہیں۔ حاجتوں اور تقاضوں کے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

عناصراً مشترک ہوتے ہیں اور کئی اعتبار سے ان میں مشابہت ہوتی ہے۔ سلامتی کے تین پہلوؤں پر ہم بحث کر چکے ہیں، جن سے یہ بات ظاہر ہو چکی ہے کہ ان چیزوں کے درمیان ایک قریبی تعلق ہے۔ جن باتوں پر ہم بحث کرنے والے ہیں اُن سے اور بھی اس کی تائید ہوگی۔

۴۔ ذاتی اہمیت اور برتری کی حاجت۔ قدرانیت۔ یعنی ندامت اور کمتری

سے بچنا۔ ان حاجتوں کو پورا کرنے کے لیے مندر ذیل امور کی ضرورت ہوتی ہے؛
(۱) کامیابی (۲) عروج یعنی لیڈری، (۳) اقتدار طاقت، (۴) لوگوں کی طرف سے مفید مطلب توجہ، یا اہمیت کا اعتراف، (۵) وقار یعنی اچھی حیثیت، (۶) بلند مرتبہ یعنی ذاتی غلو، (۷) قبول عام، (۸) اہمیت، (۹) عزت نفس، (۱۰) اہمیت، (۱۱) اطمینان خاطر، (۱۲) عز و شرف۔

بہر شخص خواہش مند ہوتا ہے کہ اُسے اپنی قدر و قیمت کا خود احساس ہو۔ وہ چاہتا ہے کہ لوگ اس کے وجود کا اعتراف کریں اور اُس کے بارے میں اچھی رائے رکھیں۔ وہ یہ بھی چاہتا ہے کہ سوسائٹی میں اُسے بلند مقام حاصل ہو۔

جب کوئی امیر آدمی بڑی اور قیمتی کار خریدتا ہے تو اُس کا مقصد صرف یہی نہیں ہوتا کہ وہ زیادہ آرام دہ کار میں بیٹھ کر سفر کرے، بلکہ وہ لوگوں کی ستائش آمیز توجہ پر بھی نگاہ رکھتا ہے جو اُسے کار میں بیٹھا دیکھ رہے ہیں، یعنی ایک بڑی اور قیمتی کار کے مالک کی حیثیت سے وہ چاہتا ہے کہ اُس کا وقار قائم ہو اور لوگ اس کی طرف متوجہ ہوں۔

”اپنے ہم سفرؤں کے ساتھ قدم بہ قدم چلنے“ کا مقصد تاثر، ذاتی وقار اور اپنی قدر و قیمت کے احساس کو برقرار رکھنا ہوتا ہے۔

بچہ پالنے میں پڑا پڑا توجہ چاہتا ہے۔ اگر کسی اور کی جانب توجہ کی جائے تو وہ بچہ اپنی طرف متوجہ کرنے کے لیے سوچتا کرتا ہے۔

جب بچوں کی تعلیم شروع ہوتی ہے تو وہ اپنے استاد اور ہم جویوں کی تحسین و ادب کی تلاش میں رہتے ہیں۔ ان کی خواہش ہوتی ہے کہ اسکول کی دیوار پر ان کی تخلیقات اور بڑوں کی جائیں۔ سونے کے تمغے اور اونچا مقام حاصل کرنے کی تمنا ان کے سینوں میں موج زن رہتی ہے۔

لوگ باگ عمر صبر، انعام و اکرام اور اقتدار حاصل کرنے کے بھوکے رہتے ہیں، وہ لیڈر بننا چاہتے ہیں اس لیے کہ لیڈری اُن کی اُنا کو تسکین پہنچاتی ہے۔ تعریف اور اعتراف کو اس لیے پسند کیا جاتا ہے کہ اس سے ذاتی قدر و قیمت میں اضافہ ہوتا ہے، اور عزت نفس کو تقویت پہنچتی ہے۔

اپنی قدر و قیمت اور اہمیت کا احساس، ہمیں مسرت بخشتا ہے۔ نا اہلیت اور کمتری کا احساس، رنجیدہ کرتا ہے۔ جس طرح طبعی دنیا میں فطرت، خلا سے نفرت کرتی ہے، اسی طرح انسانوں کی نفسیاتی دنیا، کمتری کے احساس سے متغیر ہوتی ہے۔ احساس اہلیت کے حصول کے لیے، ہم مشکل سے مشکل کام کرنے پر آمادہ ہو جاتے ہیں۔ لیکن بسا اوقات اس مقصد کو حاصل کرنے کی خاطر ہم کھڑم اور داؤ پہنچے کام لیتے ہیں۔

ذاتی اہمیت کا احساس، انسان پر اتنا حاوی ہوتا ہے کہ اس کی روشنی میں، انسانی عمل اور محسوسات کی بہت بڑی حد تک تشریح کی جاسکتی ہے۔ ذاتی قدر شناسی یا اہمیت کا تقاضا اتنا قوی ہوتا ہے کہ ہم میں سے ہر شخص خود کو بہت اہم شخصیت خیال کرتا ہے۔

اس زبردست تقاضے سے فائدہ اٹھا کر، استاد، طالب علم کو اس کے ذاتی مسائل کے حل کرنے میں مدد دے سکتا ہے۔ اگر کوئی طالب علم ناکام رہتا ہے یا ہم جماعتوں میں اُسے وہ مقام حاصل نہیں کادہ آرزو مند ہے تو استاد کو سمجھ لینا چاہیے کہ اُس طالب علم کو غور سے بہت کامیابی حاصل کرنے اور لیڈری ظاہر کرنے کا موقع دینے کی ضرورت ہے۔

اسکول میں اگر تعمیری اور مثبت فضا ہو۔ یعنی ایسی فضا جس میں ترقی کرنے اور ابھرنے کے مواقع حاصل ہوں تو طلباء زیادہ سے زیادہ فیض پاسکتے ہیں۔ کیونکہ ایسی ہی فضا میں طالب علم کی ذاتی اہمیت کی فطری خواہش کو بروئے کار لایا جاسکتا۔ ذاتی اہمیت کا احساس، فزیب کاری سے حاصل نہیں کیا جاسکتا۔ اس کا حصول کسب کمال یا بہتر کارگزاری پر مبنی ہے۔ اگر ایک شاگرد، جان توڑ محنت کرے اور کوئی قابل تعریف خیال اُس کے دماغ میں آئے یا کوئی شاگرد زائد کام کرے اپنے سبق کو قابل اطمینان طریق پر یاد کرے تو استاد کو چاہیے کہ اس کی تعریف کرے اور کلاس میں ان چیزوں کا خاص طور پر حوالہ دے کہ اس شاگرد کی کارکردگی کا اعتراف کرے۔

بہت سے ذریعے کام کے لیے محرک ثابت ہو سکتے ہیں۔ استاد انھیں کام میں لاکر، اپنے شاگردوں میں ذاتی فضیلت کا احساس پیدا کر سکتا ہے۔ مثلاً انعامات دینا، کام کی تعریف کرنا، اسکول کے نمبر، ممتاز طلباء کی فہرست میں نام شامل کرنا، لیڈر بنانا، کلاس کا مانیٹر مقرر کرنا، ٹیم میں شامل کرنا اور اسی قسم کے دوسرے تدریسی شناسی کے طریقے برتنا۔ ان ذریعوں سے طالب علم کو اپنی سلامتی کا بھی احساس ہوتا ہے اور سلامتی کے احساس کے نتیجہ میں، احساس فضیلت بھی ظہور میں آتا ہے۔ لیکن اہم مسئلہ یہ ہے کہ تمام طلباء کے لیے کافی امتیاز اور کامیابی حاصل کرنے کے مواقع فراہم کئے جائیں۔

بلاشبہ ذاتی فضیلت کا احساس پیدا کرانے میں بڑی احتیاط کی ضرورت ہے۔ کہیں ایسا نہ ہو کہ بچوں میں انانیت جگہ کرے اور وہ خود پسند بن جائیں۔ اہلیت یا اہمیت کے صحت مند احساس کا پیدا ہونا بہت اچھی بات ہے۔ لیکن اس قسم کا احساس اگر شدت اختیار کر لے تو دوسروں کے احساسات پر دھاوا بول دیتا ہے اور دشمنی پیدا ہو جاتی ہے۔ ہر شخص کو اپنی اہلیت کا احساس ہونا چاہیے لیکن انکسار کے ساتھ۔ انکسار سے آپ اوروں کو اپنا بنا سکتے ہیں۔

شخصیت اور جذباتی صحت کی تعمیر میں، غالباً کسی اور چیز کا اتنا ہاتھ نہیں ہوتا جتنا ذاتی اہلیت اور جمیت خاطر کے احساس کی نشوونما کا ہوتا ہے۔ جن لوگوں میں اس چیز

کی کمی ہوتی ہے ان میں نا اہلی اور کمتری کے احساسات پرورش پاتے ہیں۔ اور ان کی شخصیت اور جذباتی صحت پر اثر انداز ہوتے ہیں۔ معاط کی اہمیت کو دیکھتے ہوئے استاد کو سب سے پہلے یہ پتہ لگانا چاہیے کہ طالب علم اپنے مقام اور اہمیت کی ضرورت کو کس حد تک پورا کر رہا ہے۔ اس سلسلہ میں استاد کچھ نہ کچھ ضرور کر سکتا ہے۔ اس لیے کہ ماہرانہ رہنمائی کر کے وہ بچے کے احساس کامیابی میں اضافہ کر سکتا ہے، جو اس کے لیے خوش کن ہوتا ہے اور اس کی ناکامیوں کو کم کر سکتا ہے۔

۵۔ تندرستی آرام اور عافیت کے احساس کی حاجت۔ یعنی بیماری بے آرامی اور دکھ درد سے بچنے کی حاجت ہے۔

۱۱۔ جسمانی ضروریات اور عوامل جسم

سانس لینا

غذا: ہضم کرنا اور فضلہ خارج کرنا

مشروبات: انجذاب اور اخراج مادہ فاسدہ

آرام اور تندرست

۲۔ صحت بخش اور آرام دہ ماحول

لباس

آب و ہوا۔ رطوبت اور حرارت

سامان — پٹنگ، بستر، کرسی، میز وغیرہ

حفظان صحت اور طبی احتیاط

حفاظت اور سلامتی

۳۔ دماغی اور جذباتی صحت کی ضرورتیں۔

صحت کا خیال، دماغ پر اس درجہ طاری رہتا ہے کہ ایک دوسرے سے ملنے وقت یہ سوال ہوتا ہے ”کیسے! کیسا مزاج ہے؟“ تندرستی راحت اور احساس خیر و عافیت کے

نفسیاتی اور جسمانی دونوں ہی پہلو ہوتے ہیں۔ یا یوں کہیے کہ نفس اور جسم دونوں سے اس کا تعلق ہے۔ جسم اور دماغ اس معاملہ میں دو الگ الگ چیزیں نہیں۔ اگرچہ ایسا ہو سکتا ہے کہ ایک بیماری میں زیادہ گہرا ہوا ہو اور دوسرا کم۔ یا کسی وقت بیماری کا سبب، خود جسم ہو اور نتیجہ میں دماغ پر اس کا اثر پڑے یا اس کے برعکس کسی وقت دماغ زیادہ بیمار ہو اور جسم اُس کی وجہ سے بیمار ہو جائے۔

عام طور پر صحت اور احساس خیر و عافیت کا مطلب یہ ہوتا ہے کہ بخار، نزلہ زکام، پیٹ کے درد، اور گھٹے کے درد کی سوجن وغیرہ سے بچا یا جائے۔ بلاشبہ یہ بیماریاں اور دکھ اور درد کا کافی تکلیف پہنچاتی ہیں۔ تاہم ہمیں جذباتی اور دماغی بیماریوں کا بھی خیال رکھنا چاہیے۔ مثلاً مستقل بے اطمینانی، شرمیلہ پن، خوف، غصہ، فکر و تشویش، احساس کمتری اور اسی قسم کی دوسری شدید ذہنی کیفیتیں۔ اتفاق سے ہی کوئی ماں باپ یا استاد ایسا ہو گا جسے اپنے بچوں کے دماغی اور جذباتی دکھ درد کا اتنا فکر ہو، جتنا جسمانی بیماریوں کا ہوتا ہے۔ یہی وجہ ہے کہ شاذ و نادر ہی ذہنی امراض پر پُر فکر توجہ کی جاتی ہے۔ جسمانی تکلیفیں عام طور پر دکھائی دیتی ہیں لیکن یاد رہے کہ جہاں تک بچہ کی تندرستی اور عافیت کا تعلق ہے، دماغی اور جذباتی دکھ درد، اور بیماریوں کے نتائج، جسمانی دکھ درد اور دیگر بیماریوں کے مقابلہ میں کہیں زیادہ خطرناک ثابت ہو سکتے ہیں۔

اُن چند لوگوں کے سوا جنہیں جسمانی بیماری سے بہ ظاہر اطمینان ملتا ہے۔ ہر شخص کو اپنی صحت کی فکر ہوتی ہے۔ تندرست حالت کے ساتھ احساس خیر و عافیت کا صحت مندی سے تعلق ہے۔ یہ احساس اُس جسمانی اور دماغی حالت کی ضد ہے جس کا نتیجہ دکھ درد ہو۔ لہذا انسانی عمل اور کردار پر دو چیزیں بڑی حد تک اثر انداز ہوتی ہیں جو دو قسم کے احساس پر مشتمل ہیں۔ ایک طرف احساس خیریت اور دوسری طرف دکھ درد کا احساس ان میں اول الذکر مثبت ہے اور دوسرا منفی۔ یعنی ایک زندگی بنانا اور دوسرا بگاڑنا ہے۔ زندگی کی رہ گزریں، ہمیں بڑی حد تک اُس چیز کی تلاش رہتی ہے جو خیر و عافیت اور اطمینان کا احساس بخشنے اور اُن چیزوں سے بچنے میں جو تجربہ کی بنا پر بے اطمینانی

اور دکھ درد کا باعث ہو چکی ہیں۔ اطمینان بخش تجربے، صحت بخش ہوتے ہیں اور صحت بخش تجربے تسکین فراہم کرتے ہیں۔ اس کے برعکس بے اطمینانی یا دکھ درد کے تجربے عام طور پر صحت بخش نہیں ہوتے۔

ہر شخص کو اس ضرورت کا زبردست احساس رہتا ہے کہ وہ صحت مند ہو اور دکھ درد سے دور رہے۔ اگر حفظان صحت کی تعلیم میں استاد کی خاطر خواہ سمجھ بوجھ ہے تو وہ اپنے شاگردوں کی اس سلسلہ میں مدد کر سکتا ہے۔ ہر اسکول میں حفظ صحت سے متعلق خدمات کا قابل اطمینان، انتظام کرنا ضروری ہے۔ تاکہ طلباء مندرجہ ذیل باتوں کی طرف دھیان دے سکیں:-

۱، ذہنی اور جذباتی مسائل، (۲) حواسِ خمسہ کے نقائص، مثلاً آنکھ، کان، ناک وغیرہ کی خرابیاں، (۳) غذا، (۴) صحت مند ورزش، (۵) جلدی بیماریاں (۶) سر کا درد اور اُس کے اسباب، (۷) ٹکناں، (۸) صحت کی دوسری ضرورتیں۔ کلاس کے کمرہ میں استاد کو، روشنی، طلباء کے بیٹھنے اور ہوا کی آمد و رفت کے انتظام پر پوری توجہ دینی چاہیے۔ اس طرح اور دوسری چیزوں کا بھی خیال رکھنا چاہیے جو اسکول کے ماحول کو آرام دہ بناتی ہیں۔ حفظان صحت کی تعلیم کا مطالعہ بھی استاد کے لیے ضروری ہے۔ اُسے ایسا رویہ اختیار کرنا چاہیے اور آنا علم حاصل کر لینا چاہیے جو طلباء کی صحت کی ضروریات پورا کرے گا۔ اُس کی مدد کر سکے۔ یہاں ہمارا مقصد یہ نہیں ہے کہ صحت کے بارے میں کوئی درس دیں، بلکہ صرف یہ بتانا مقصود ہے کہ استاد کے لیے ضروری ہے کہ وہ اپنے شاگردوں کی اور خود اپنی ضروریات پوری کرنے کا اہل ہو۔ ذہنی اور جذباتی صحت کے موضوع پر اس پر اس کتاب میں کافی زور دیا گیا ہے۔ مقصد یہ ہے کہ استاد کو اپنے ذاتی مسائل اور اپنے شاگردوں کے مسائل حل کرنے کے لیے تیار کیا جائے۔

پُرانے زمانہ میں طلباء کے افعال پر قابو رکھنے کے لیے اسکول میں جو طریقے رائج تھے، اُن میں ایک طریقہ جسمانی اور دماغی سزا دینے کا بھی تھا۔ شاگردوں کو بید کی

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

سزا دی جاتی اور زبان سے بُرا بھلا کہا جاتا تھا۔ ان لوگوں کو یقین تھا کہ تکلیف پہنچا کر، طلباء کو ان باتوں سے باز رکھا جاسکتا ہے جو انھیں نہیں کرنی چاہئیں اور جو کرنا چاہیے اس کے لیے آمادہ کیا جاسکتا ہے۔ لیکن یہ ایک منفی طریقہ کار تھا۔ طلباء کو محض غلط کاری یا اسکول کے ضابطوں کی خلاف ورزی کرنے پر ہی سزا نہیں دی جاتی تھی بلکہ اس لیے بھی سزا ملتی تھی کہ وہ استاد کے حسب دل خواہ سبق یاد نہیں کر پاتے تھے۔

جس طرح تمام بنیادی ناقص طریقوں کی بابت یہ کہنا ٹھیک ہے کہ وہ کارگر نہیں ہوتے۔ اسی طرح یہ کہنا بھی درست ہے کہ گزشتہ صدی میں طلباء کی اصلاح کے لیے سخت کارروائیوں کا اختیار کرنا موثر ثابت نہیں ہوا۔ آج کل اسکولوں میں طلبہ کے ساتھ انسانیت کا برتاؤ کیا جاتا ہے اور اتنا مثبت پہلو پر زور دیتا ہے کہ لیکن طلباء کی تعلیم و تربیت میں اب بھی سزا کا ایک مقام ہے۔ جب کوئی طالب علم اپنے اور اپنے گروپ کے مفاد کو جان بوجھ کر نظر انداز کرے تو اسے یہ تکلیف ضرور محسوس کرنی چاہیے کہ وہ اپنی جماعت کا اعتماد کھو بیٹھا ہے اور اب اُسے آزادی حاصل نہیں رہی ہے۔ اُسے ملامت بھی کی جانی چاہیے۔ اس کے علاوہ سزا کا ایک طریقہ یہ بھی ہے کہ طالب علم کی کارگزاریوں کی طرف سے منہ پھریا جائے۔ اس طریقہ کار پر احتیاط سے عمل کیا جانا چاہیے تاکہ طالب علم اس بات پر فخر نہ کر سکے کہ وہ استاد سے بھی نبھو آنا ہو سکتا ہے۔ اس صورت حال سے طالب علم کے اُن کی نفسی ہو تو سمجھے کہ جس توجہ کا وہ خواہش مند تھا وہ اُسے حاصل ہو گئی یعنی اسکول میں اُسے اہمیت دی جانے لگی۔ حاصل کلام یہ کہ جماعت میں، اخلاقی حوصلہ مندی کی فضا قائم رکھنا بہت ضروری ہے۔ طلباء، فرداً فرداً اچھے شہری بن سکتے ہیں اگر وہ یہ محسوس کریں کہ جماعت خود ان کی ہے اُستاد کی نہیں ہے۔ کلاس یا گروپ اگر اپنے کسی ساتھی کو ملامت کرے اور اس سے کنارہ کش ہو جائے تو اس سے بڑھ کر اور کوئی سزا نہیں۔ ہم جماعتوں کا طرز عمل کسی طالب علم کو جتنا قابو میں رکھ سکتا ہے، غالباً کوئی دوسری طاقت یا اثر اتنا کارگر ثابت نہیں ہو سکتا۔

ترغیب، سرگرمی عمل، لطف اندوزی اور طمانیتِ خاطر کی حاجت | یعنی زندگی

کی یکسانیت اکتاہٹ سے نجات۔

۱، محنت (کام)، ۲، کھیل کود (۳) پڑھنا (۴) موسیقی (۵) مصوری اور سنگ تراشی (۶) سینما اور ٹھیٹر (۷) سفر (۸) ملاقات اور بات چیت۔ (۹) زبانی اظہار، بولنا، گانا اور چلاتا، (۱۰) کھانا پینا، (۱۱) ہاتھ کا کام۔ ہر شخص ایسی چیزوں کی تلاش میں رہتا ہے جو اُسے دل چاہے اور تسلی بخش طریقہ سے کچھ کرنے کی ترغیب دیں۔ یہی وجہ ہے کہ وہ تقریبی سرگرمیوں میں یا تو بذات خود حصہ لیتا ہے یا دوسروں کی سرگرمیوں کو دیکھ کر خوش ہوتا ہے۔ محرک عمل اور تسلی بخش حالات سے اُسے مسرت حاصل ہوتی ہے۔ زندگی کی ایک رنگی اور اکتاہٹ اُسے افسردہ خاطر کرتی ہے۔ بے لطف اور یکساں زندگی سے تنگ آکر، ایک شخص جس نے اسکول میں تعلیم نہیں پائی تھی کہنے لگا: "زندگی تو ہر روز بس ایک جیسی رہتی ہے۔"

انسان کے حواس، مثلاً آنکھ، کان، ناک، زبان اور جلد کو مختلف قسم کے خوش گوار محرکات کی طلب رہا کرتی ہے اور جب یہ محرکات نصیب ہوتے ہیں تو یہ جلد حواس سرگرم عمل ہو جاتے ہیں۔ لوگ باگ سنبھرا پر، گانے بجانے کی مصلوں پر گیند سے کھیلے جانے والے کھیلوں پر گھوڑ دوڑ، موٹر کی سواری اور سیر سپاٹے پر بے انتہا روپیہ صرف کرتے ہیں اور اس تمام دلولہ انگیزی اور لطف کی خاطر ہمیں تنوع کی تلاش رہتی ہے تاکہ زندگی کی یک رنگی اور اکتاہٹ دور کی جاسکے۔ صحت مند زندگی کے لیے خوشگوار سرگرمیوں میں حصہ لینا ضروری ہے۔

کچھ نہ کچھ کرتے رہنا سب کو پسند ہے۔ لوگوں سے ملنا جلنا، تماشادور اور کھیل دیکھنا، موسیقی، تقریر اور گفتگو کا سننا، دوسرے لوگوں کی موجودگی سے لطف اندوز ہونا، سورج کی گرمی، اور نسیم بحر کے تسکین بخش جھونکوں کا محسوس کرنا، زبان کے چنارے، کھانا اور پینا، یہ ساری کی ساری چیزیں ہمارے ذوق و شوق کو ابھارتی ہیں۔

ہمیں اپنے حواس کے ذریعہ صرف خوشگوار چیزوں کو دیکھنے، سننے، محسوس کرنے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اور کھینے کی تحریک پیدا نہیں ہوتی بلکہ ہم کچھ نہ کچھ کرتے رہنے کے بھی متمنی ہوتے ہیں۔ ہماری خواہش ہوتی ہے کہ لوگوں سے ملیں جلیں اور بات چیت کریں، کھیلیں کودیں، نلچ رنگ میں چھدیں، سیر سپاٹا کریں، چہل قدمی اور سواری کریں۔

آدمی کی ترقی اور نشو و نما میں، سیکھنے کا بڑا حصہ ہوتا ہے۔ اگر اس سے اطمینان نصیب ہو تو نشو و نما پر اچھا اثر ہوگا۔ بے اطمینانی کی حالت میں خراب اثر پڑے گا۔ ہم صرف وہی چیزیں سیکھنے کی طرف مائل ہوتے ہیں جن سے اطمینان نصیب ہو اور ان چیزوں سے بچتے ہیں جو بے اطمینانی کا باعث ہوں۔

تحریک اور عمل سے انسان کا عضوی نظام بڑھتا اور نشو و نما پاتا ہے۔ عمل سے ہم سیکھتے ہیں لیکن دیکھ کر، محسوس کر کے اور کچھ کر بھی ہمیں معلومات حاصل ہوتی ہیں نفسیاتی اصطلاح میں، زندگی نیز جسمانی ترقی اور نشو و نما کے لیے، ہمیں کچھ لینا ہے اور کچھ دینا ہے۔ مثلاً قید تنہائی کو ایسے یہ ہمارے لین دین کے عمل کو کم سے کم درجہ تک محدود کر دیتی ہے اور انسان کے لیے ایک حد درجہ غیر معمولی حالت ہوتی ہے، اسی وجہ سے یہ نہایت سخت قسم کی سزا ہے۔

دوسری عمر والوں کے مقابلہ میں بچوں میں تاثر پذیری اور عمل کا تقاضا زیادہ ہوتا ہے۔ اس تقاضے یا محرک کو دیا یا نہیں جاسکتا۔ اسکول اسے کام میں لا کر فائدہ اٹھا سکتا ہے۔ اس کی خلاف ورزی کرنے سے کوئی فائدہ نہ ہوگا۔ اگر تعلیم کا طریقہ داجبی حد تک دل چسپ ہو تو بچے توجہ دیں گے۔ اسکول میں وہ جو کچھ کرتے ہیں اگر وہ ان کی طبیعت کو اکسا تا ہے تو وہ پورے طور پر اپنے سبقوں، پراجکٹوں اور سرگرمیوں میں جوان کی توجہ کی طالب ہیں، پوری طرح محور رہیں گے۔

جو نیک بچوں کی طبیعت کا ایک زبردست تقاضا یہ ہے کہ انہیں سرگرم عمل ہونا چاہیے اس لیے یہ توقع بے کار ہے کہ وہ گفتگوں ایک جگہ بغیر بے جگہ بیٹھے رہیں گے۔ نظام الاوقات اس طرح ترتیب دیا جائے کہ کچھ وقت بچے گروپ بنا کر کام کریں، تھوڑی دیر ہاتھ کا تعلیمی کام انجام دیں اور کچھ دیر بات چیت اور بحث و مباحثہ میں صرف کریں۔ کچھ وقت کھیل کود

اور تختہ سیاہ پر کام کرنے کے لیے بھی ہونا چاہیے۔

مدرسین اپنے موثر ہونے کا اندازہ اس بات سے لگانے کے عادی ہیں کہ طلباء کو کتنی معلومات انھوں نے فراہم کیں اور ان کے ساتھ کتنی بات چیت کی۔ عام طور سے وہ اس کا اندازہ اپنی کارگزاری کے پیمانے کرتے ہیں۔ دراصل یہ باتیں اچھی پڑھائی کی جانے کی گواہی نہیں ہیں۔ دیکھنا یہ ہے کہ ان کے شاگردوں کی فعالی میں کتنی گہرائی اور وسعت پیدا ہوئی یہ رجحان کہ سارا کام خود استاد ہی انجام دے، بلاشبہ اس تقاضے کے عین مطابق ہے جو استادوں کو عمل کے لیے اگساتا ہے۔ لیکن اس تقاضے کا رخ اس طرح موڑا جانا چاہیے کہ ان کے شاگرد زیادہ سے زیادہ سرگرم عمل ہو جائیں۔

پرانے اسکول میں کوشش کی جاتی تھی کہ عمل کی اُمنگ کو دبا دیا جائے۔ نتیجہ یہ ہوتا تھا کہ استاد کو بچوں کی بے چینی سے برابر پریشانی لاحق رہتی تھی اور اکثر ان کی شوخی اور شرارت ڈرامائی شکل اختیار کر لیا کرتی تھی۔ واقعہ یہ ہے کہ بچوں کو دبا دیا نہیں جاسکتا۔ اس کے یہ معنی نہیں کہ انھیں قابو میں نہیں رکھا جاسکتا یا قابو میں نہیں رکھنا چاہیے بلکہ مطلب یہ ہے کہ ان کے دلوں اور جوش عمل کو سلیقہ سے کام میں لایا جائے۔ جدید طرز کے اسکول میں ہر عمر اور ہر درجہ کے طلباء کھیل کود، ورزش، ڈراما، پارٹیوں اور مختلف قسم کی دل چسپ سرگرمیوں سے لطف اندوز ہوتے رہتے ہیں۔ سمعی، بصری، امدادی سامان کے ذریعہ بھی تحریک عمل پیدا کی جاسکتی ہے۔ بولتی اور خاموش فلموں، سیرینیوں (سلائیڈز)، ریڈیو، فونو گراف، نمائشی سازو سامان، ٹھوس چیزوں، اوزاروں اور دوسرے سامانوں کا استعمال بچوں کی قدرتی حاجتوں کو پورا کرتا ہے اور موثر تعلیم کے لیے سازگار ہے۔

۷۔ خود مختاری اور آزادی کی حاجت۔ انفرادیت، یعنی جماعتی جبر ٹہندی،

ناواقب گنہگاروں، اور قید و بند سے بچنا۔ یہ چیزیں ذیل میں دی ہوئی باتوں سے حاصل ہو سکتی ہیں۔

(۱) سوچ بچار کرنا، (۲) تخلیق کرنا، (۳) کام کرنا، (۴) اپنے خیالات

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کو ظاہر کرنا، (۵) فیصلے کرنا، (۶) راہ عمل متین کرنا، (۷) آنے جانے کی آزادی، (۸) حکومت خود اختیاری، (۹) فرد کی برابری۔

اگر آپ بچہ کو اس طرح دبوچ لیں کہ وہ حرکت نہ کر سکے تو بچہ روئے گا، اور آپ کی گرفت سے آزاد ہونے کے لیے ہاتھ پیر مارے گا۔ وہ پابندی کے خلاف مزاحمت کرتا ہے۔ کئی سال ہوئے ایک گیت کھا گیا تھا۔ اُس کا ایک مصرعہ یہ ہے ۔۔۔ مسدود نہ کر راتے ہر چار طرف سے ۔۔۔ اس مصرعہ سے اکثر لوگوں کے محسوسات کا اظہار ہوتا ہے ہم میں کوئی شخص بھی پسند نہیں کرتا کہ اس پر نامناسب روک ٹوک یا بندش عائد کی جائے یا اس کے جذبات کو کچل دیا جائے۔

خود مختاری کی یہ خواہش ایک طرح پر ذاتی قدر رکھتی، حصول مسرت اور دیکھ درد سے بچنے کی حاجت کی بنا پر پیدا ہوتی ہے۔ وجہ ظاہر ہے۔ پابندیوں سے دبا ہوا انسان محسوس کرتا ہے کہ اُس میں اہلیت کم ہے اور اس کی سرگرمیوں پر پابندی عائد کر دی گئی ہے اور اس کے تجربات کی خوشگوار سی میں کمی کر دی گئی ہے۔ مشکل ہی سے کوئی مثال ایسی ملے گی جس میں انسانی حاجتیں اور تقاضے ایک دوسرے سے الگ تھلگ ہوں یا ان میں کوئی علاقہ نہ ہو۔ بچہ ہو یا بالغ، کوئی بھی شخص ایسی خود مختاری نہیں چاہتا جو کنٹرول یا قانون سے باہر ہو۔ وہ صرف اتنی خود مختاری کا طلب گار ہوتا ہے، جس سے وہ اخلاقی پابندیوں کے اندر جتنی زندگی گزار سکتا ہے اس میں کوئی رکاوٹ نہ ہو۔

اسکول میں بچے چاہتے ہیں کہ انہیں بذاتِ خود سوچ بچار کرنے اور آزادی سے اپنی رائے ظاہر کرنے کا حق حاصل ہو۔ ایسے ضابطوں اور قاعدوں کی پابندی انہیں پسند نہیں جن کی غرض و غایت کو وہ نہیں سمجھتے۔ بنیادی طور پر وہ ایسے اسکول کو بھی پسند نہیں کرتے جہاں اتنی آزادی ہو جس سے انہیں پھیل جائے۔ اُن کے نزدیک وہ استاد اچھا نہیں جو انہیں گڑبڑ مچانے کا موقع دیتا ہے۔ تنگ نظر (تحیل سے محروم) بے لچک اور خوش مذاقی سے نا بلند استاد پر بھی بچے نکتہ چینی کرتے ہیں۔ ظاہر ہے کہ جس اسکول میں ٹیک نیتی اور افہام و تفہیم کے ذریعہ چال چلن پر قابو رکھا جاتا ہے وہاں ایسی آزادی

دی جاتی ہے جو استاد اور شاگرد دونوں کے نزدیک بہت تسلی بخش ہوتی ہے۔ آزادی کے تقاضے کے ساتھ لوگوں کی یہ خواہش بھی وابستہ ہوتی ہے کہ وہ اپنے بنائے ہوئے قانونوں اور مضابطوں کے ماتحت آزاد ہوں۔ اسکول میں یہ خواہش طلباء کی حکومت بنا کر پوری کی جاتی ہے۔ غاہر ہے کہ نیچے کی جماعتوں کے بچے مشکل سے حکومت خود اختیاری کے اہل ہوتے ہیں۔ تاہم ان جماعتوں میں بھی طلبہ اپنی رائے ظاہر کر سکتے ہیں کہ وہ کیا کرنا چاہتے ہیں۔ اور کس طرح کرنا چاہتے ہیں۔ تیسری اور چوتھی کلاس کے بچے جیسے منعقد کر سکتے ہیں، ان کی کارروائی چلا سکتے ہیں۔ تجویزیں پیش کر سکتے ہیں اور قواعد و مضوابط بنا سکتے ہیں۔

نارل سرگرمیوں کو دبا دینا ٹھیک نہیں۔ بچے اس سے غیر صحت مند، اور جمود کی حالت میں پڑ جاتے ہیں اور گڑ بڑ مچا کر اس صورت حال سے نکل بھاگنے کی کوشش کرتے ہیں۔ بالوں کی طرح بچے بھی آزادی چاہتے ہیں۔ پابندیاں انہیں مشتعل کر دیتی ہیں۔ گھنٹوں کلاس میں تنے پیٹے رہنا، صرف اس وقت بولنا، جب استاد کے سوال کا جواب دینا ہو اور باقی وقت چپ چاپ رہنا، کلاس میں آتے جاتے وقت ایک بندھے کے قاعدہ کے مطابق کلاس میں آنا جانا طلباء کو ناگوار گزارتا ہے۔ جس طرح کسی ریاست یا قوم کے لیے بہترین حکومت وہی ہوتی ہے جو کم سے کم حکمرانی کرتی ہے اسی طرح طلباء پر کم سے کم پابندیاں عائد کرنا بہترین اصول ہے۔

۸۔ جنسی ترغیب کی حاجت۔ جنسی شکست خوردگی کے احساس سے بچنا:

(۱) جنسی محرک، (۲) جنسی تقاضا، (۳) جنسی جبلت (لیبیڈو) (۴) قوت حیات، (۵) نفسیاتی اور کیسیادی دباؤ، (۶) پیار و محبت، (۷) عشق کے منطقے، (۸) عاشق مزاجی، (۹) جنسی پیار۔

جنسی احساسات عارضی چیز نہیں۔ قریب قریب عمر بھر انسان اس کے تجربے کرتا رہتا ہے۔ ضروری نہیں کہ سن بلوغ کے بعد ہی جنسی احساس پیدا ہو۔ بچے بھی

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

خواہ کسی عمر ہوں اس احساس سے دوچار ہوتے ہیں۔ البتہ بالغ ہونے پر یہ زیادہ زور پکڑ جاتا ہے۔ لوگوں میں اس احساس کی شدت یکساں نہیں ہوتی۔ کسی میں زیادہ زور دار کسی میں کم لیکن جنسی تجربہ کی خواہش، انسانی عمل اور کردار پر حاوی ہوتی ہے۔ جنسی احساس، افزائش نسل کے مقصد کو پورا کرتا ہے اور فطرت کے عظیم منصوبہ کے عین مطابق ہے۔ جنسی احساس ایک بنیادی محرک اور فطری تقاضا ہے۔ عشق و محبت اسی کی بدولت ظہور میں آتے ہیں اور بہت سے انسانی رشتوں پر یہ حاوی ہوتا ہے۔ بہت سے اسکولوں میں لڑکے اور لڑکیاں یکجا تعلیم پاتے ہیں۔ کنڈرگارٹن سے لے کر کالج کی تعلیم تک دونوں صنف کے طلباء اسکول کے گروں اور اسکول کے میدانوں میں ساتھ ساتھ رہتے ہیں۔ وہ ساتھ ہی کھیلتے اور ساتھ ہی کام کرتے ہیں۔ وہ ایک دوسرے کے مد مقابل بھی ہوتے ہیں۔ اسکول میں لڑکوں اور لڑکیوں کے مابین صحت مندرویہ اور تعلقات قائم کرنے کے بہت سے موقع ملتے ہیں۔ اسکول کی یکجائی زندگی انہیں ایک دوسرے سے مانوس کر دیتی ہے۔ یہ ایک اچھی بات ہے۔ اسکول کے کھیلوں پارٹیوں اور رقص و سرود کی محفلوں میں وہ باہم ملتے ہیں جن سے انہیں ایک دوسرے کے سمجھنے میں مدد ملتی ہے۔

جنسی احساس زندگی کا ایک اہم پہلو ہے، لہذا زیادہ باخبر اسکول اپنے طلباء کے لیے جنسی تعلیم کا اہتمام کرتا ہے۔ جنسی معاملات سے طلباء کو واقف کرانا ضروری ہے۔ یعنی اعضاء جنسی کے افعال، جنسی تعلقات کی سماجی اہمیت، جنسی نفسیات اور اس کے اخلاقی انضباط کا طلباء کو اگر خاطر خواہ علم ہو تو ان کے غیر صحت جنسی شوق و تجسس پر قابو پایا جاسکتا ہے۔ تجربہ شاہد ہے کہ جنسی تعلیم سے عمل اور کردار میں بہتری کی صورت پیدا ہوتی ہے۔

لڑکے اور لڑکی کے فطری تعلق کو تسلیم کرنا، استاد کے لیے ضروری ہے۔ استاد کو یہ حقیقت بھی اچھی طرح سمجھ لینی چاہیے کہ عین یا شاید بیشتہ لڑکوں اور لڑکیوں کے جنسی احساسات کے پیچھے نظام زندگی کا بنیادی تقاضا ہوتا ہے۔ لہذا لازم ہے کہ استاد کا رویہ

بھدردانہ ہو اور وہ سمجھ بوجھ سے کام لے۔ نیز اپنے طلبہ کی رہنمائی اس طرف کرے کہ وہ اچھے چال چلن اور بلند حوصلگی کے حصول کی طرف گام زن ہوں۔

موجودہ صدی کی نفسیات اور ذہنی معالجہ کے سلسلہ میں، جنسی احساسات کو زبردست اہمیت دی گئی ہے۔ فرائڈ نے اپنی تصنیفات میں اس بات پر زور دیا ہے کہ انسانی چال چلن کے دھانے میں، جنس کا رول غالب ہے اور انسان کی خوشی اور ناخوشی کا اسی پر دار و مدار ہے۔ فرائڈ کی تحقیق کے مطابق، ہسٹریا، اعصابی غلغلہ، دماغی علالت اور شخصیت کی ابتری کی تہ میں، جنسی شکست خوردگی یا جنسی بے آہنگی کا فرما ہوتی ہے۔ وہ جنسی تقاضے یا لیبیدو کو زبردست قوتِ حیات سے تعبیر کرتا ہے۔ اس لیے اُس کی رائے ہے کہ اس کو اپنا فطری اور نارمل راستہ اختیار کرنے دیا جائے۔ ورنہ نتیجہ یہ ہوگا کہ زندگی میں ابتری پیدا ہو جائے گی۔

آج کل کے دماغی امراض کے معالجہ کی بنیاد زیادہ تر فرائڈ کی اصولوں پر رکھی گئی ہے۔ اور جنسی کیفیتوں کو لوگوں کے چال چلن کی ابتری اور رنج و الم کا مرکز خیال کیا جاتا ہے۔ فرائڈ کے پیروں کا خیال ہے کہ جنسی ترغیبات، شیرخوار بچوں، بڑے بچوں، نوجوانوں اور ہر عمر کے لوگوں میں پائی جاتی ہے۔ بچوں کے دودھ پینے، رفع حاجت کرنے، ماں بیٹے اور بیٹی باپ کے تعلقات بھی انھیں جنسی قوتوں کا عمل نظر آتا ہے۔ فرائڈ کے ہم نواؤں کے نزدیک، جنسی ترغیب ہر صورت میں جلوہ نما ہوتی ہے۔ خواہ وہ بیداری کی شعوری حالت ہو یا ہمارے خوابوں کا عالم۔ یعنی جنسی علامتیں ہمارے چاروں طرف موجود ہیں جو لیبیدو کے غلبہ یا زبردست جنسی قوتوں کو ظاہر کرتی رہتی ہیں۔

اس کے علاوہ فرائڈی نظریہ کی کڑیاں اور اس کے عناصر، نادلوں، ڈراموں اور شعر و سخن میں ہر جگہ جاری و ساری ملیں گے۔ بہت سے لوگ انسان کے کردار اور اس کی دل چسپیوں کے بارے میں بھی جو کچھ سوچتے ہیں اس میں فرائڈی تصورات کی جھلک ہوتی ہے۔

یاد رکھیے کہ فرائڈ نے صرف راستہ دکھانے کا کام انجام دیا ہے۔ اس نے بہت

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اے ایسے اہم خیالات کا انکشاف کیا ہے، جن کو جھٹلانا نہیں چاہیے۔ اپنے مطلب کے زمانہ میں فرائڈ کو ایسے متعدد مریضوں سے واسطہ پڑا تھا، جن کی بیماریاں اس کے نزدیک جنسی اسباب کا نتیجہ تھیں۔ مگر فرائڈ یوں کا جنسی ترفیب پر اس قدر زور دینا ایک انتہا پسندانہ فعل ہے۔ ہم نے یہاں اس کا ذکر محض اس لیے کیا ہے تاکہ قارئین اس مکتبہ خیال سے بھی واقف ہو جائیں۔

اس کتاب کے معانی میں، انسان کی متعدد بنیادی ضرورتوں، حاجتوں، محرکوں اور کوششوں پر روشنی ڈالی گئی ہے۔ ان میں سے آٹھ عنوانوں کے ماتحت انسانی عمل اور کردار کے بنیادی محرکات یا محرکات کی وضاحت کی گئی ہے۔ جنسی احساس ان میں سے ایک ہے۔ آدمی کی دماغی اور جذباتی صحت یا بحیثیت مجموعی، اس کی مسرت اور شاد کامی کا دار و مدار زیادہ اس امر پر ہے کہ وہ اپنی بنیادی ضرورتوں، محرکات اور میلانات کو تسلی بخش طریق پر کس طرح پورا کرتا ہے۔ ان قوتوں پر صرف دماغی صحت کا ہی انحصار نہیں۔ یہ انسانی ترقی اور نشوونما کی تہ میں بھی کارفرما ہوتی ہیں۔

ضرورتوں، حاجتوں، تقاضوں، میلانات اور محرکات کو سمجھنے کی ضرورت

یہ تو مان ہی لیا گیا ہے کہ انسانی عمل تفسیر پذیر ہوتا ہے۔ کچھ مخصوص طاقتیں اور قوتیں اُسے اگسائی رہتی ہیں۔ یہی ایک حقیقت ہے کہ لوگوں کی کچھ آرزوئیں اور چند اغراض ہوتی ہیں۔ جو اصولی باتیں اور مطالب یہاں پیش کیے گئے ہیں، اُن کا بلب باب یہ ہے کہ لوگوں سے جو افعال سرزد ہو سکتے ہیں اُن کی تشریح کرنا ممکن ہے۔ نیز انہیں بہتر بنانے کے لیے انسان کی ضرورتوں، حاجتوں، تقاضوں، میلانوں اور محرکوں کو سمجھنا ضروری ہے۔ شاگردوں کے رد عمل کو استاد سمجھ سکتا ہے اور یہ جان لینے کے بعد کہ عمل کے سرچشمے کیا ہیں اور کیونکر انہیں کام میں لایا جاسکتا ہے۔ استاد اپنے شاگردوں کو زیادہ موثر طور پر تعلیم دے سکتا ہے۔ استاد خود اپنے طرز عمل پر بھی کنٹرول کر سکتا ہے۔ بشرطیکہ وہ یہ سمجھ لے کہ اس کے طرز عمل کی تہ میں کیا کیا محرکات کام کرتے ہیں۔

نفیات تعلیم کے میدان میں، جذباتی صحت اور سیکھنے کے موضوعات اولین اہمیت کے حامل ہیں۔ اگر ہم فرد کی حاجتوں اور ضرورتوں کو ٹھیک طرح سمجھ لیں تو سیکھنے کے عمل اور جذباتی صحت کو بہتر بنایا جاسکتا ہے۔ بحیثیت مجموعی، اگر ضروریات اور اغراض کا پورا کرنا ممکن ہو تو جذباتی طور پر ہم تندرست اور خوش رہ سکتے ہیں۔ ہم کیوں سیکھتے اور کس طرح سیکھتے ہیں اور اس کی حقیقت سمجھنے کے لیے ضروری ہے کہ اُن بنیادی ضروریات اور محرکات کو سمجھ لیا جائے جو اس کی تہ میں کارفرما ہوتے ہیں۔

حاجتیں، ضرورتیں اور محرکات ایک دوسرے کے ساتھ تعلق رکھتے ہیں

حاجتیں، ضرورتیں اور میلانات مل جل کر قوت حیات یا زندگی کا دارا بناتی ہیں۔ یہ ایک دوسرے میں گھلتی ملتی رہتی ہیں۔ ان میں سے کچھ بنیادی حیثیت رکھتی ہیں اور کچھ انہیں سے اخذ ہیں۔ لیکن ان دونوں قسموں یعنی بنیادی اور فروغی حیثیوں میں امتیاز پیدا کرنا، مشکلات کو دعوت دینا ہے جس سے کوئی خاص فائدہ نہ ہوگا۔ ہمیں سمجھنا ہے کہ وہ کون سی پوشیدہ محرک قوتیں ہیں جن کے زیر اثر انسانی کردار متاثر ہوتا ہے۔ امید ہے کہ جن ضرورتوں، تقاضوں اور محرکات کو پیش کیا گیا ہے وہ اطمینان بخش طریق پر لوگوں کے عمل اور کردار کی وضاحت کر سکیں گے۔

مثالوں کے ذریعہ یہ بات بڑی آسانی سے واضح کی جاسکتی ہے کہ ان کی ضرورتوں اور محرکات میں باہمی تعلق ہے اور وہ ایک دوسرے پر منحصر ہیں۔ لوگوں کو اقتصادی سلامتی کی ضرورت اور حاجت ہوتی ہے۔ اسی لیے وہ کام کرتے ہیں اور روپیہ بچاتے ہیں، تاکہ وہ خوراک، مکان، کپڑے اور دوسری ضرورت کی چیزیں ہبیا کر سکیں۔ ان چیزوں کی کمی زندگی کے لیے خطرہ ہے۔ اور اگر یہ چیزیں بالکل ہی دستیاب نہ ہوں تو زندگی سے ہاتھ دھونا پڑتا ہے۔ نتیجہ یہ نکلا کہ اقتصادی سلامتی اور زندگی کی سلامتی دونوں ایک دوسرے سے قریبی رشتہ رکھتی ہیں۔

مزید براں جس شعبہ کا، اقتصادی سلامتی مستحکم ہو، سماج میں اُس کا ایک مقام اور

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

دقار قائم ہو جاتا ہے جس کے نتیجے میں عزت نفس اور ذاتی اہلیت کا احساس فروغ پاتا ہے ہم بوجیوں میں رہنے اور دوستی بڑھانے کی خواہش، سماجی تعلق اور رشتہ کا شعور پیدا کرتی ہے۔ اسی طرح یہ بھی ثابت کیا جاسکتا ہے کہ دلولہ انگیز سرگرمیوں، صحت، آرام و راحت، خود مختاری اور آزادی کی ضرورتیں اور حاجتیں، دوسری ضرورتوں اور محرکات سے باہمی ربط رکھتی ہیں۔

سوال کیا جاسکتا ہے کہ آیا یہ حاجتیں اور محرکات ہیں ماں باپ سے ورثہ میں ملے ہیں یا ہماری ثقافت اور تہذیب کا نتیجہ ہیں۔ اس کا جواب یہ ہے کہ ہماری حاجتوں اور تقاضوں پر نسلی اور تہذیبی دونوں طرح کے اثرات کارفرما ہیں، لہذا یہ معلوم کرنا کہ یہ فطری چیزیں ہیں یا پرورش اور تربیت کا نتیجہ ایک بے کار کوشش ہے۔ فطرتِ انسانی کے قوام میں دونوں ہی کا حصہ ہے۔ مصنف نے اس کتاب میں طرح طرح کی ضرورتوں، حاجتوں، تقاضوں، رجحانوں، اور محرکوں کی نشاندہی اور وضاحت کرنے کی کوشش کی ہے تاکہ طلباء کے عمل اور افعال کو بالخصوص اور عام لوگوں کے کردار کو بخوبی سمجھا جاسکے۔ اگر ہم یہ سمجھتے ہوں کہ انسان کو کس طرح ترغیب عمل دی جاسکتی ہے تو ہم اُسے زیادہ مؤثر طور پر عمل پیرا ہونے میں مدد دے سکتے ہیں۔ اگر بنیادی ضرورتیں نہ ہوں تو اس زمین پر انسان کا وجود ہی باقی نہ رہے گا۔ اس لیے کہ پھر اُسے زندہ رکھنے کی قوتیں ہی نہ ہوں گی۔ یہ فرضِ محال اگر ان تقاضوں کے بغیر بھی انسان زندہ رہے تو اس کا شمار انتہائی غیر دل چپ اور بے مقصد قسم کی مخلوق میں ہوگا۔

حاجت روائی نہ ہونے پر احساس شکست خوردگی

انسان اپنے محرکات اور میلانات کے ساتھ ساتھ اپنے ماحول سے بہترین مطابقت پیدا کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ اس کوشش کے دوران طرح طرح کی مایوسیاں کش مکش، اور بے آہنگیاں سر اٹھاتی ہیں۔ اگر لوگوں کے ساتھ ہمارے تعلقات اچھے ہوں، اچھے ملازمت مل جائے اور ہم دافر وہ یہ کیا نہیں، صحیح شخص سے ہماری شادی ہو، ہمیں گونا گونا

دل چھپ تجربات کے مواقع ملتے رہیں۔ تندرستی ابھی ہو اور غیر واجب پابندیوں سے آزاد ہوں تو ہمارے لیے مسرت آگئیں اور صحت مند زندگی بسر کرنے کا کافی امکان ہے۔ ہماری ساری ضرورتیں، تقاضے اور خواہشیں پوری ہو جائیں گی۔ سلامتی کا احساس پیدا ہوگا۔ ہماری جنسی تسکین کا خاطر خواہ سامان ہو جائے گا۔ ہمارے ولولہ انگیز تجربات کی آرزو پوری ہوگی اور نہ زندگی بے کیف نہ رہے گی۔ مقابلتا کہ اور درد سے کم سائق ہوگا۔ زندگی راحت و آرام سے گزرے گی اور ہم آزادی کا مزہ لے سکیں گے۔ ان تمام آسودگیوں کے ساتھ ساتھ ذاتی اہلیت کا احساس بھی ترقی کرتا رہے گا۔ یعنی ذاتی قدر و قیمت کا احساس پر دان چڑھے گا۔

جس شخص کے تجربات اس قسم کے ہوں وہ حالات سے بخوبی مطابقت کر سکے گا اس کی دماغی صحت بھی ابھی ہوگی۔ اپنی سلامتی کے بارے میں اُسے کوئی خدشہ نہ ہوگا اور نہ یہ نا واجب پریشانی لاحق ہوگی کہ زندگی کس طرح گزاری جائے۔ لوگوں کے ساتھ اچھی طرح مل جل کر رہنے کی وجہ سے اُسے نہ تو کسی سے نفرت ہوگا اور نہ کسی سے نفرت کرنے کی ضرورت ہی پڑے گی اس کو ہر چیز اُس کی خواہش کے مطابق میسر ہوگی۔ وہ محبت کرے گا اور اُس سے محبت کی جائے گی۔ اُسے لوگوں میں رہنا پسند ہوگا اور غصہ کرنے یا رنجیدہ ہونے کی بہت کم فوجیت آئے گی۔

ان باتوں سے ظاہر ہوتا ہے کہ ہماری شادی اور مخفی یا ہماری دماغی صحت کا انحصار بڑی حد تک اس امر پر ہے کہ ہمارے تقاضے، آرزوئیں، ضرورتیں اور حاجتیں کہاں تک پوری ہوتی ہیں، اگر وہ صحت مندانہ طریق پر پوری ہوتی ہیں تو زندگی میں ہماری کل ٹھیک بیٹھ جائے گی ورنہ حالت میں ابتری رہے گی۔

ایک مثال لیجیے۔ ایک نوجوان کی خواہش ہے کہ کسی ایک گروپ کا فرد بن جائے، یعنی اُس زمرہ میں شامل ہو جائے۔ وہ ہر ایک سے دوستی کرنے اور اپنی ذات کو نیک ثابت کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ لیکن یہ نہیں جانتا کہ اس کی ابتداء کیونکر کی جائے۔ وہ کسی کے لیے باعث دل چسپی ہی ہے اور نہ کسی کی عقل سے ہی واقف ہے جس کی بدولت کسی ٹیم میں شامل کر لیا جائے ان حالات میں سماجی بے اعتنائی اور غیر مقبولیت کا شکار ہو کر وہ محسوس کرنے لگتا ہے کہ سماج میں اُس کے لیے کوئی جگہ نہیں۔ وہ جوانی سمل کرنے لگتا ہے۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

یعنی ہر بات پر نکتہ چینی اور ہر چیز کی مخالفت کرنے لگتا ہے۔ وہ آزاد روی اور اپنی برتری کا انداز اختیار کر لیتا ہے یا پھر وہ یہ کرتا ہے کہ گوشہ نشین ہو جائے یا چند ناپسندیدہ افراد کو انعام و اکرام دے کر اپنے ارد گرد جمع کرے اور لیڈری کا بادہ پہن کر لوگوں میں سماج دشمن سرگرمیوں کو جوادے۔

بہت سے نوجوانوں میں مایوسی اس لیے گھر کر لیتی ہے کہ وہ اپنے ارادوں میں ناکام رہتے ہیں۔ ناکامی نہ صرف ذاتی تعلقات کے سلسلہ میں ہوتی ہے بلکہ اسکول کے کام میں بھی وہ ناکام رہتے ہیں۔ انھیں اچھی ملازمت دستیاب نہیں ہوتی۔ گھر بار خاطر خواہ نہیں ملتا۔ سماج میں کافی وقار اور تسلی بخش مرتبہ حاصل کرنے میں کامیاب نہیں ہوتے۔ ایسے لوگ کم و بیش شعوری طور پر شکست خوردگی محسوس کرتے ہیں۔ نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ وہ دماغی کش مکش میں مبتلا ہو جاتے ہیں اور مختلف طریقوں پر اپنے رد عمل کا اظہار کرتے ہیں۔ اس مسئلہ پر آئندہ بحث کی جائے گی۔ ایک آدمی مختلف انداز میں اپنی ضروریات، محرکات اور میلانات کی تسکین کے لیے کوشاں رہتا ہے اور اس کی جدوجہد کالب لباب یہ ہوتا ہے کہ وہ زندگی کے ساتھ اطمینان بخش رابطہ پیدا کر لے۔

خلاصہ اور تبصرہ

مطلوبہ چیز کی کمی کو حاجت کہتے ہیں۔ حاجت پوری کرنے کی خواہش کو ضرورت کہتے ہیں۔ اس طرح حاجت اور ضرورت، علت و معلول کا درجہ رکھتے ہیں۔ تقاضے اور محرکات اندرونی قوتیں ہیں، جو عمل کی جانب اکساتی ہیں۔ محرکات کی اصطلاح، تقاضوں اور میلانات کے مقابلہ میں زیادہ وسیع معنوں میں استعمال ہوتی ہے۔ یہ ایک ترفیب دینے والی کیفیت یا حالت ہوتی ہے۔ جو انسان کے عمل اور کردار کو اکساتی اور کنٹرول میں رکھتی ہے۔ حاجت ضرورت، تقاضا، محرک اور میلان ایک دوسرے سے قریبی تعلق رکھتے ہیں اور ان میں بہت کچھ مشترک ہوتا ہے۔ انسان کی بنیادی ضرورتیں، محرکات اور تقاضے ہی اس کو عمل کے لیے اکساتے ہیں۔

ہماری حاجتیں، ضرورتیں، تقاضے

بنیادی ضرورتوں کا اطلاق ان چیزوں پر ہوتا ہے، جو انسان کی زندگی، اس کی اقتصادی اور سماجی سلامتی کی ضامن ہوں، ذاتی اہلیت کا احساس پیدا کریں، آرام و آسائش اور دکھ درد سے بچنے کی خواہش کو جمع دیں۔ دلولوں اور سرگرمی عمل کو ابھاریں، انفرادیت اور خود مختاری کا احساس پیدا کریں اور جنسی تقاضے پورا کریں۔

ہمارا علم اور ہماری سمجھ ہنوز اس مرحلہ تک نہیں پہنچی ہے کہ ہم یہ بتا سکیں کہ کون سی حاجتیں اور ضرورتیں ابتدائی ہیں اور کون سی ثانوی۔ لیکن جن تصورات کو پیش کیا گیا ہے یقین ہے کہ وہ کسی بھی شخص کو خود اپنے کردار کو سمجھنے اور اپنی رہ نمائی کرنے میں مدد کر سکتے ہیں اور دوسروں کے ساتھ پیش آنے میں مؤثر طور پر معاونت کر سکتے ہیں۔

طلباء کے سیکھنے کے عمل اور ان کی ذاتی نشو و نما کے میدان میں رہ نمائی کرنے کے لیے ضروری ہے کہ استاد اسکول کے حالات کو اس طرح قابو میں رکھے کہ طلباء کی یہ ضروریات پوری ہو سکیں۔ اس طرح طلباء کو زیادہ سے زیادہ ترقی اور نشو و نما کی ترغیب ملے گی۔

جب کسی شخص کی بنیادی ضرورتیں پوری نہیں ہوتی ہیں تو وہ محدود محسوس کرتا ہے اور سماج سے تطابق قائم نہیں کر سکتا۔ اس وقت غیر محنت مند جذبات سر اٹھاتے ہیں لہذا اگر یہ معلوم ہو کہ طلباء کسی مخصوص صورت حال کا پوری طرح غیر مقدم نہیں کرتے تو استاد کو دریافت کرنا چاہیے کہ وہ کون سی بنیادی ضرورتیں ہیں، جنہیں پورا کرنے میں کامیابی حاصل نہیں ہوئی ہے۔ پھر ایسی تبدیلیاں عمل میں لائی جائیں جن سے طلباء کی وہ ضرورتیں پوری ہو جائیں۔

یہ بات ظاہر ہے کہ ضروریات، احتیاجیں، تقاضے، محرکات اور میلانات باہم مربوط ہیں اور جدا جدا چیزیں نہیں ہیں۔

اپنی معلومات کی جانچ کیجیے :-

۱۔ لوگ باگ سخت محنت کیوں کرتے ہیں اور کیوں بہت سے مقاصد حاصل کرنے کی

کوشش کرتے ہیں؟

۲۔ طلباء جتنے اور ٹولیاں بناتے ہیں۔ مردوں کی برادرانہ جماعتیں اور عورتوں کی انجمنیں جوتی ہیں۔ بنائیے کہ اس قسم کی تنظیموں کی تہ میں کیا محرکات اور تقاضے پنہاں ہوتے ہیں۔

۳۔ اسکولوں میں آج کل تندرستی اور سلامتی کی تعلیم پر بہت زور دیا جاتا ہے۔ بحث کیجیے کہ کن بنیادی ضروریات اور محرکات پر یہ چیزیں مبنی ہیں۔

۴۔ زندگی میں جن چیزوں کے آپ خواہش مند ہیں ان کی فہرست بنائیے اور پھر ان کا مقابلہ بنیادی ضرورتوں اور حاجتوں سے کیجیے۔

۵۔ بتائیے کہ اقتصادی سلامتی کا خیال، طلباء کو اسکول جانے پر کس طرح آمادہ کرتا ہے۔

۶۔ طلباء کو تعلیم دینے اور قابو میں رکھنے کے لیے، پرانے طرز کے اسکولوں میں، جسٹانی سزائے اکثر دی جایا کرتی تھی۔ جدید اسکولوں میں شاذ و نادر ہی ایسا کیا جاتا ہے۔ اس بات کو سامنے رکھتے ہوئے کہ انسان میں، دکھ درد سے بچنے کا زبردست رجحان پایا جاتا ہے کیا آپ کا خیال ہے کہ قدیم اسکول میں سزا دینے کا طریقہ کوئی کارگر طریقہ تھا؟

۷۔ اسکولوں میں، طلباء کے درمیان، کبھی اعزاز کی فہرست میں نام آنے کا مقابلہ ہوتا ہے اور کبھی یہ مقابلہ کھیل کی ٹیموں میں شامل کیے جانے کے سلسلہ میں ہوتا ہے۔ کبھی وہ اپنے ہم جماعتوں اور استادوں کی نظر میں قابل ستائش بننے کی بازی لگاتے ہیں اور کبھی لیڈر بننے کی خاطر سوچتے کرتے ہیں۔ بتائیے کہ اس قسم کی سرگرمیوں میں کون سی بنیادی حاجتوں اور ضرورتوں کا سامنا ہوتا ہے۔

۸۔ کیا آپ کے خیال میں، کھیل، پارٹیاں، اور احتتام ہفتہ پر تفریح کے لیے جانا بالوں اور طالب علموں کے دے دے تقاضوں کی تسکین کا سامان فراہم کرتا ہے؟

۹۔ ہائی اسکول میں جنسی تعلیم دینے کا مطالبہ بڑھتا جا رہا ہے۔ بحث کیجیے کہ کیا آپ کے نزدیک اس قسم کی تعلیم نفسیاتی اعتبار سے مناسب ہے یا نامناسب؟

۱۰۔ جدید اسکول، کلاس میں، پراجیکٹ اور عملی طریقہ تعلیم استعمال کرتے ہیں۔ اس کے

طلوہ غیر نصابی مشاغل کا بھرپور پروگرام بھی چلایا جاتا ہے۔ بحث کیجیے کہ آیا انسانی حاجتوں اور تقاضوں کے پیش نظر آپ ان سرگرمیوں کو بنیادی طور پر مقبول سمجھتے ہیں یا غیر مقبول؟

۱۱۔ ایک ایسے شخص کا ذکر کیجیے جسے آپ بہت زیادہ مغلوب اور شکست خوردہ سمجھتے ہیں۔

۱۲۔ کسی ایسے شخص کا تذکرہ کیجیے جس نے حالات سے مطابقت اس وجہ سے پیدا کر لی ہو کہ اس کی بنیادی حاجتیں اور اغراض خاطر خواہ پوری ہو گئی ہیں۔

۱۳۔ اس کی تشریح کیجیے کہ اگر ایک حاجت خاطر خواہ طور پر پوری ہو جائے تو اس کے ساتھ ایک یا ایک سے زیادہ دوسری حاجتوں کی تسکین کا سامان بھی ہو جاتا ہے۔

۶۔ دماغی اور جذباتی صحت

جذبات اور شخصیت

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | معلوم کیجیے کہ طلباء کی تعداد کا کتنا تناسب صحت قسم کے دماغی امراض کا شکار ہو سکتا ہے۔ انتہائی ذہنی بیماری اور نارمل صحت والوں کی شخصیتوں کا ایک دوسرے سے مقابلہ کیجیے۔ پسندیدہ اور ناگوار فکر اور تشویش میں فرق کیجیے۔ نوٹ کیجیے کہ طلباء کی دماغی الجھنوں کے خاص اسباب کیا ہیں۔ اور انھیں دور کرنے کے لیے کیا کچھ کیا جاسکتا ہے۔ فکر و تشویش، نفسیاتی تھکی، اندرونی دباؤ، جبر و تشدد، تاویلی حیلہ، تلافی، توہم، کشمکش بد مزاجی، اور مرعین بننا، ان سب اصطلاحوں کا مطلب اور ان کے اثرات کو سمجھئے۔ اور بتائیے کہ یہ تمام ترکیبیں، ضروریات اور تقاضوں کی عدم تکمیل کا نتیجہ ہیں۔ کوئی شخص احساس کمتری کا کس طرح شکار ہوتا ہے، اس کے بارے میں چند تصورات حاصل کیجیے۔

اس باب میں بتایا گیا ہے کہ ضمیر کی آواز جذبات کی پہچانگی میں معاون ہوتی ہے۔ تنقید، ارتعاع، تبدیلی سمت، اور متبادل مشاغل کے صحت مند اثرات کو پیش کر کے ان کی تشریح کی گئی ہے۔

مثال منول کرنے کی عادت کے اسباب کیا ہیں اور اس سے کیا خراب اثرات پڑتے ہیں؟

دیکھیے کہ حالات زندگی سے اگر کوئی شخص مطابقت نہ کر سکے تو نتیجہ میں دماغی

اور جسمانی بیماری پیدا ہو جاتی ہے۔

نفسی - جسمانی، اصطلاح کا کیا مطلب ہے؟
اس امر کی وجہ بیان کیجیے کہ زندگی کی مشکلات کا مقابلہ، سبھی لوگ یکساں طور پر نہیں کرتے ہیں۔ کچھ میں مقابلہ کی قوت زیادہ ہوتی ہے اور کچھ میں کم۔

قرار اور حفاظتی جیلہ، ان اصطلاحوں کے کیا معنی ہیں؟
شکست خوردگی، نفسیاتی تناؤ اور اعصابی کیفیتوں کے اسباب معلوم کیجیے اور بتائیے کہ ان سب کا مقابلہ کس طرح کامیابی کے ساتھ کیا جاسکتا ہے۔

تعارف | جب کسی استاد کے سامنے، اُس کی کلاس بیٹھی ہو تو اُسے جانتا چاہیے کہ اُس کے بیس شاگردوں میں سے ایک، یعنی تلو میں پانچ، آئندہ کسی نہ کسی وقت دماغی امراض کے ہسپتال میں ملیں گے۔ یہ ایک اوسط ہے جو اُس حالت ہی میں درست ہو سکتا ہے، جب طلباء بحیثیت مجموعی پوری آبادی کی نمائندگی کرتے ہوں۔

جن میں سے ایک کا ہم ذکر کر رہے ہیں وہ ہسپتال میں اس وجہ سے داخل نہیں کیا جائے گا کہ وہ کسی جسمانی بیماری میں مبتلا ہو چکا ہوگا۔ جیسے دل کی کمزوری یا زائد آنت میں سوجن، یا سرطان، یا تپ دق۔ واقعتاً دیکھا جائے تو اُس کا بدن، طبی معائنہ کے بعد تندرست پایا جائے گا۔ ہسپتال میں جانے کی اصل وجہ اُس کی جذباتی مشکلات اور شخصیت کی اتاری ہوگی۔ یہی کہا جائے گا کہ اس کی دماغی صحت کمزور ہے یا یہ کہ وہ دماغی بیماری میں مبتلا ہے۔ ایسے شخص کا یا تو دماغ خراب ہوتا ہے یا وہ پاگلوں کی سی حرکتیں کرتا ہے، یا اس کے جذبات افسردہ ہو جاتے ہیں یا اس پر خوف طاری ہوتا ہے اور لوگوں سے اُس کا ربط مضبوط معمول کے مطابق نہیں ہوتا، اپنے رتبے کے تقاضوں کو پورا نہیں کر پاتا۔ یہ آثار ظاہر کرتے ہیں کہ اس کی شخصیت کسی دماغی بحران کا شکار ہو چکی ہے۔

ایسے لوگ بھی ہوتے ہیں جن کی حالات سے بے تعلی یا عدم ملاحظت اس درجہ کی تو نہیں ہوتی کہ انہیں ہسپتال جانا پڑے، تاہم ان کا علاج کرنا ضروری ہوتا ہے۔ اگر ان لوگوں کو بھی شامل کر لیا جائے جنہیں ہسپتال جانا پڑتا ہے تو دس میں سے ایک شخص ایسا ملے گا،

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

جسے دماغی اور نفسیاتی معالجہ کے ماہر سے علاج کرانے کی ضرورت ہوگی۔

باقی رہے دس میں سے نو، جن کی حالت نارمل ہے اور جن کے سامنے کوئی ایسا نازک مسئلہ درپیش نہیں ہوتا، جس کی وجہ سے دماغی معالجہ کی جانب رجوع کرنا ناگزیر ہو جائے اس کے باوجود ان کے اپنے اعمدہ و معائب اور ذاتی مسائل ہوتے ہیں، جو انہیں افسردہ و پریشان رکھتے ہیں۔ واقعہ یہ ہے کہ ہم میں سے ہر شخص فکر و آلام، خوف و ہراس اور مشکلات میں گرفتار ہوتا ہے۔ خوش قسمتی سے یہ حالات اتنے شدید نہیں ہوتے کہ ہمیں مریض بنادیں۔ لیکن ہم میں سے ہر شخص کو دماغی تندرستی اور ذہنی حفظ صحت کے اصولوں کو اچھی طرح سمجھ لینا چاہیے، تاکہ ہم اپنی مصیبتوں کو روک سکیں اور ان پر قابو پا سکیں۔ اس کے علاوہ استاد کی حیثیت سے بھی ہمیں ان اصولوں سے واقف ہونا چاہیے تاکہ اپنے شاگردوں کے جذبات کو بخوبی سمجھ سکیں اور ان کے ذاتی مسئلوں اور دشواریوں پر قابو پانے میں مدد کر سکیں۔

اب ہم نارمل لوگوں کی جذباتی کیفیتوں اور دماغی صحت کی طرف توجہ ہوتے ہیں۔ عدم مطابقت کی انتہائی صورتوں سے، جن میں دماغی معالجہ یا ہسپتال میں رہنے کی ضرورت ہو، ہمیں زیادہ بحث نہیں۔ شدید قسم کی غیر معمولی جذباتی اور نفسی کیفیتوں کے بارے میں چند ابتدائی واقعات بیان کیے گئے تھے تاکہ استاد، اپنے شاگردوں اور خود اپنے مفاد میں دماغی حفظ صحت کے مسئلہ سے آگاہ ہو جائے۔ ان ابتدائی باتوں سے یہ آگاہی ہوتی ہے کہ انسانی حاجتوں کو مطمئن کرنا کتنا اہم ہے، اور صحت مند جذبات کا حامل ہونا کتنی وقت رکھتا ہے۔ بحیثیت مجموعی ہمیں یہ شعور ہو جانا چاہیے کہ طلباء میں اچھی عادتوں کو فروغ دینے اور ان کی زندگی کا میاب اور پرسرت بنانے کے سلسلہ میں اسکول کی ذمہ داری کیا ہے۔

طلباء کو پریشانیوں، ناکامیوں، یلوسیوں اور ذہنی کشاکش کا تجربہ اس وقت ہوتا ہے، جب وہ ماحول سے مطابقت پیدا کرنے یا اس پر قابو پانے کی کوشش کرتے ہیں، یعنی ان کی کوشش ہوتی ہے کہ اپنے اسباق پر عبور حاصل کریں، والدین اور استادوں سے ان کے اچھے تعلقات ہوں، ہم جولیوں کے ہم پلہ رہیں، ان کی تندرستی اچھی ہو وغیرہ

وغیرہ۔ بعض طلباء فکر و عمل کی ایسی ترکیبیں نکالتے ہیں جو پسندیدہ طریق کار کی جگہ لیتی ہیں۔ لیکن اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ ان کی دماغی صحت ناقص ہو جاتی ہے۔ اگلے صفحوں میں ہماری بحث کا مرکز احساسات، جذبات اور شخصیت کے وہ مختلف پہلو ہوں گے جو کسی شخص کی دماغی حفظ صحت اور ذاتی ہم آہنگی پر اثر انداز ہوتے ہیں۔

تفکر اور غیر معمولی تشویش | ایک عام بیماری ہے جس کا ہمیں سب سے پہلے ذکر کرنا ہے۔ اس کا تعلق خاص طور پر ہماری سماجی اور اقتصادی سلامتی سے ہے۔ ہمیں فکر رہتی ہے کہ ہماری، سماجی، اقتصادی اور دوسری حاجتیں پوری ہوں۔ اس تنگ دود میں ہم پریشان خاطر رہتے ہیں۔

اس سے پہلے باب میں بتایا جا چکا ہے کہ ہماری کچھ احتیاجیں، ضرورتیں اور منزلیں ہوتی ہیں۔ اگر انہیں حاصل کرنے میں ہم کامیاب ہو جاتے ہیں، تو اغلب ہے کہ ہماری جذباتی صحت اچھی رہے گی۔ برخلاف اس کے اگر ان کی راہ میں رکاوٹیں کھڑی کر دی جائیں اور ہم ناکام رہیں تو طرح طرح کے غیر صحت مند جذبات اور احساسات فروغ پانے لگتے ہیں۔ نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ ہم ملول رہتے اور اس ناخوشی کے ساتھ ساتھ ہر طرح کی فکر و دماغی الجھن، بیرونی جبر و کشیدہ اور اندرونی دباؤ، تاویلی حیلہ اور متعذر ناخوشی اور عدم مطابقت کی علامتیں اور اسباب رونما ہو جاتے ہیں۔ ان باتوں کی تفصیل بعد میں بیان کی جائے گی فی الحال ہمیں اسکول میں پڑھنے والوں کی پریشانیوں پر بحث کرنا ہے۔

سوال یہ ہے کہ وہ مخصوص تفکرات کیا ہیں جن میں طلباء مبتلا رہتے ہیں۔ پہلے یہ سمجھ لیے کہ مختلف عمر کے طلباء کے تفکرات مختلف قسم کے ہوتے ہیں۔ اسکول کے بچوں کا معلم نظر اور تجربات، کالج کے طلباء سے بالکل مختلف ہوتے ہیں۔ اس لیے ان کے تفکرات کی نوعیت میں بھی اختلاف ہوتا ہے۔ مثلاً اسکول کے طلباء کے مقابلہ میں کالج کے طلباء راز متوں کے بارے میں زیادہ فکر مند ہوتے ہیں۔ تاہم اختلاف کے باوجود ان کی پریشانیوں میں قدرے مماثلت ہوتی ہے، مثلاً دونوں قسم کے اداروں کے طلباء اپنی پڑھائی کے سلسلہ میں فکر مند رہتے ہیں۔

جن چیزوں کے بارے میں طلباء فکر مند رہتے ہیں، ذیل میں ان کا تجزیہ اور مختص پیش کیا جاتا ہے۔

۱۔ طلباء کو تعلیمی کامیابی کی فکر رہتی ہے۔ لہذا وقت پر اسکول پہنچنے، اسباق کو اچھی طرح یاد کرنے اور اچھی رپورٹ حاصل کرنے کا خیال انہیں ہر وقت دامن گیر رہتا ہے۔

طلباء کے مسائل کے بارے میں پوپ نے ایک لڑکے کا ذکر کیا ہے، جسے شکایت تھی کہ اس میں لیاقت کی کمی ہے۔ لڑکے نے کھانا میرے لیے ایک بڑا مسئلہ یہ ہے کہ میں اچھی طرح پڑھ نہیں سکتا۔ اس لیے کسی اچھے اسکول میں داخلہ نہیں مل سکتا۔ اس کے علاوہ میری تحریر سے آپ خود جانچ سکتے ہیں کہ میں نہ اچھی طرح لکھ سکتا ہوں اور نہ صحیح تجزیہ کر سکتا ہوں۔ (اس لڑکے نے اپنی تحریر میں انگریزی لفظ Enough کی بجائے Enous Write کی بجائے Wriht اور Very کی بجائے Vary کی ہیں۔)

۲۔ استادوں سے تعلقات کا معاملہ بھی طالب علموں کے لیے باعث تشویش ہوتا ہے۔ درحقیقت عام تعلقات کے بارے میں طلباء کو جو ایک بنیادی تشویش ہو کر رہتی ہے یہ اُسی کا ایک پہلو ہے۔

۳۔ ذاتی تعلقات کے بارے میں طلباء کو جن لوگوں کی فکر دامن گیر رہتی ہے وہ ان کے ماں باپ، بھائی بہن اور ہم جوئی ہوتے ہیں۔ سماجی سلامتی کے خاطر وہ چاہتے ہیں کہ والدین انہیں سراہیں، پیار کریں اور انہیں چاہیں۔ بہن بھائیوں سے جھگڑا ہو جانے پر انہیں تکلیف ہوتی ہے اور اقرباں باپ بڑا بھلا کہیں تو بھی انہیں پریشانی ہو جاتی ہے۔ ہر شخص کو ہمیشہ یہ گہری تشویش رہتی ہے کہ دوسرے لوگ اس کے بارے میں کیا رائے رکھتے ہیں۔ طلباء اپنے ہم پلہ ساتھیوں کے ساتھ اچھے تعلقات قائم رکھنا چاہتے ہیں۔ انہیں ڈر لگا رہتا ہے کہ کہیں ان کا دوست ناراض نہ ہو جائے، لڑکے اور لڑکیاں جہاں جوائ ہوئیں، انہیں خاص طور پر یہ معلوم کرنے کی فکر لاحق ہو جاتی ہے، کہ صنف مخالف میں وہ کس قدر مقبول ہیں۔ لڑکیاں چاہتی ہیں کہ ملاقات طے کرنے کے لیے ان سے فرمائش کی جائے اور لڑکے چاہتے ہیں کہ اپنی پسند کی لڑکیوں سے ملاقات طے ہو۔

(۴) بچہ بڑا ہو کر خج، سماجی و اقتصادی حالات کا شعور حاصل کرتا ہے تو اسے خاص طور پر اقتصادی سلامتی کی فکر لاحق ہوتی ہے۔ اسے اپنے باپ کی ملازمت کے بارے میں تشویش رہتی ہے۔ وہ اتنا روپیہ چاہتا ہے کہ بڑے اور عمدہ مکان میں رہے اور دوسروں کی طرح کپڑے خرید کر نفیس لباس زیب تن کر سکے۔ اس تشویش کی جڑیں محض اقتصادی سلامتی تک ہی محدود نہیں ہوتیں۔ بلکہ ذاتی قدر و قیمت کے احساس اور سماجی سلامتی اور ضروریات کی وافر فراہمی تک پھیل جاتی ہیں۔

بعض لوگوں کی تحقیقات ظاہر کرتی ہے کہ ہائی اسکول میں پڑھنے والے طالب علموں کی اچھی خاصی تعداد، ملازمت یا پیشہ کے لیے سرگرداں نہیں ہوتی۔ لیکن کچھ لوگوں کا خیال اس کے برعکس ہے۔ مثلاً ایک لڑکے نے کہا: ”مجھے یہ فکر رہتا ہے کہ ہائی اسکول میں میرا ریکارڈ اچھے سے اچھا ہو۔ اس لیے کہ اچھا ریکارڈ اچھی ملازمت دلانے میں مددگار ثابت ہو گا“

(۵) فکر مندی اور تشویش کا ایک اور سرچشمہ ہے۔ وہ ہے تندرستی اور غیر وعافیت کا احساس۔ ہم چاہتے ہیں کہ غربت سے رہیں۔ کوئی بیماری نہ ہو۔ طاقتوری اور تندرستی کا احساس ہمارے اندر موجود ہو۔ سر میں درد ہو جائے یا احمدہ میں تکلیف ہو یا جوڑ دکنے لگیں یا اور کوئی جسمانی شکایت ہو تو ہم جو یا بڑا متفکر اور پریشان ہو جاتا ہے۔ بعض لوگ کہتے ہیں کہ انھیں اتنی اچھی نیند نہیں آتی جتنی آنی چاہیے۔ بعض کو شکایت ہے، انھیں سہوک نہیں گنتی۔ کچھ لوگوں کو اپنے وزن کی وجہ سے پریشانی رہتی ہے۔ ہائی اسکول کے کسرتی طلباء اپنا وزن بڑھانے کے آرزو مند رہتے ہیں۔ اس کے برعکس لڑکیوں کو خاص طور پر بے وجہ خوف طاری رہتا ہے کہ ان کا وزن زیادہ ہے۔

صحت کے متعلق نوجوانوں کی تشویش، سب سے زیادہ خراب قسم کی پریشانیوں میں سے ہی نہیں، بلکہ بعض کے نزدیک تو یہ بہت بڑی پریشانی ہے۔ تندرستی سے ہم رشتہ ایک اور فکر ہوتی ہے، یعنی موت کا ڈر۔ حالانکہ یہ بات طلباء کے لیے باعث اطمینان ہونی

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

چاہیے کہ اسکول کے بچوں میں شرح اموات کم سے کم ہوتی ہے اور دس گیارہ سال کے درمیان عمر کے بچوں میں تو موت کا امکان سب سے کم ہوتا ہے۔

بچوں کو اکثر اپنے ماں باپ کی تندرستی کا فکر دامن گیر رہتا ہے۔ بچوں میں یہ چیز عام طور پائی جاتی ہے کہ اگر ان کے ماں باپ کو کوئی دکھ یا بیماری ستائے تو وہ پریشان ہو جاتے ہیں، والدین کی بیماری سے بچے اس لیے متفکر ہو جاتے ہیں کہ انہیں اس بات کا ڈر ہوتا ہے کہ کہیں وہ اپنی اقتصادی اور سماجی سلامتی کے محافظوں کو کھو نہ بیٹھیں۔

بچوں کو اپنی صحت کے بارے میں جو اس قدر فکر ہوتی ہے اس کی ایک وجہ یہ ہے کہ وہ زندگی میں سلامتی اور اچھے اور خوشگوار احساسات کے طلب گار ہوتے ہیں اور اسی وجہ سے دکھ درد سے دور رہنا چاہتے ہیں۔ انہیں سرگرم، زندگی چاہیے جس میں عمل اور خود مختاری کی فراوانی ہو۔ ظاہر ہے کہ اگر صحت خراب ہو تو ان بنیادی حاجتوں کا پورا ہونا ممکن نہیں۔

سوال یہ ہے کہ اسکول اور استاد بچوں کے تفکرات اور تشویشیں کس طرح دور کر سکتا ہے؟ اس سلسلہ میں پہلی چیز یہ ہونی چاہیے کہ تفکرات کے موضوع پر استاد بات چیت کر کے بچوں کو باور کرائے کہ بہت زیادہ متفکر ہونے سے کوئی فائدہ حاصل نہیں ہوتا۔ انہیں بتایا جائے کہ پریشان خاطر ایک بھی ایک خواب کے مانند ہے۔ جو گزر چکا اور ماضی میں ہم کو کچھ کر چکے ہیں وہ پھر واپس نہیں آ سکتا۔ اس لیے گزشتہ پر افسوس کرنا یا اس پر پریشان ہونا محض لاعاصل ہے۔ ہمیں گزری ہوئی باتوں کا جائزہ لینا چاہیے تاکہ ماضی کے قابل قدر تجربے سے فائدہ اٹھایا جاسکے۔ اگر آپ ترقی کرنا چاہتے ہیں تو گزشتہ واقعات پر تشویش کی عادت کو خیر باد کہنا ہو گا۔ گزری ہوئی پریشانیوں کے بادل چھٹ جانے چاہئیں اور آج کے لیے صاف ستھری فضا پیدا کی جانی چاہیے۔

اس بات کا امکان ہے کہ مستقبل کے خوف سے حال کے امکانات سے بھی ہمت دھونا پڑ جائے۔ بیشتر پریشانیاں اور مشکلات جن کے خوف سے ہم سہمے رہتے ہیں زیادہ تعداد میں ایسی ہوتی ہیں جو دراصل پیش نہیں آتیں۔ امتحان کے قریب طلباء غصہ اور بے چینی کا اظہار

کرنے لگتے ہیں۔ اپنی توانائی کو ضائع کرنے کی بجائے اگر وہ اُسے امتحان کی تیاری پر صرف کرتے تو کتنا اچھا ہوتا۔ طلبہ کو امتحان میں بیٹھنے کے بعد طلبہ کو کام طور پر یہ علم ہوتا ہے کہ ان میں امتحان پاس کرنے کی اہلیت موجود ہے۔

دراصل، اہمیت زمانہ حال کو ہی حاصل ہے۔ بائبل میں کہا گیا ہے کہ ہر روز کی مشکلوں کو ہر روز حل کر لینا چاہیے۔ مستقبل کی فکر کرنا کوئی غلط بات نہیں، لیکن نہ اس قدر کہ انسان جذبات سے مجبور ہو کر اور کسی طرف دھیان ہی نہ دے سکے اور نہ مؤثر طریق پر کوئی کام کر سکے۔ اگر توانائی کو تفکرات میں برباد کر دیا جائے تو موجودہ کام کے لیے اس کا استعمال ناممکن ہو جائے گا۔ یہ جانتے ہوئے بھی کہ متفکر ہونے سے کچھ حاصل نہ ہوگا، پریشانیوں کو بالکل ختم کر دینا دشوار ضرور ہے۔ لیکن ان میں سختوڑی بہت کمی تو کی ہی جاسکتی ہے۔

استاد چاہے تو اپنے شاگردوں سے ان کی پریشانیوں کے بارے میں گفتگو کر سکتا ہے۔ اگر کوئی بچہ اپنی پریشانیوں اور اندیشوں کا کھلم کھلا ذکر کرنے لگے تو اس کی پریشانیاں اور اندیشے کم ہو جاتے ہیں۔ اس کے علاوہ اگر استاد اپنے شاگرد کی مشکلات کو سمجھ لے تو دانش مندی کے ساتھ اس کی بہت سی کش مکشوں کو دور کر سکتا ہے۔ طلبہ کو سمجھانا چاہیے کہ جو پریشانیاں انھیں لاحق رہتی ہیں وہ اگر وقوع میں آجائیں تو معاملہ کتنا سنگین ہو جائے گا۔ اس طرح کی بات چیت سے بسا اوقات پریشانیوں کو دور کرنے میں مدد ملتی ہے۔ اس قسم کے تجزیہ سے یہ بات واضح کی جاسکتی ہے کہ ہم جن چیزوں کے بارے میں اس درجہ فکر مند رہتے ہیں وہ دراصل اتنی سنگین نہیں ہیں جتنا ہم خیال کرتے ہیں۔ اس وضاحت سے ذہنی دباؤ اور کش مکش کم ہو جاتی ہے۔ بحث و تمحیص کے دوران، استاد اور شاگرد، پریشان کرنے والے مسائل کا حل تلاش کر سکتے ہیں۔ اکثر پریشانیاں، ہمارے ناقص محسوسات، مسخ شدہ تخیلات اور غلط تصورات کا نتیجہ ہوتی ہیں۔ استاد اور شاگرد مل کر اس کا تجزیہ اور تشخیص کر سکیں تو اس کی فہمی کو دور کیا جاسکتا ہے اور اس طرح ذہنی پریشانیاں اور کش مکش رفع ہو سکتی ہیں۔

اس بات کے سمجھنے میں کہ بچے پریشان کیوں ہوتے ہیں اور یہ کہ پریشانی بیشتر

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

بے نتیجہ ہوتی ہے اُستادان کی مدد کر سکتا ہے۔ علادیں ازیں ضرورت سے زیادہ تشویش کی وجہ سے پیدا شدہ جذباتی تناؤ کو کبھی دھکم کر سکتا ہے، اگر وہ کمرۂ جماعت میں پرسکون اور خوش گوار محنت و کاوش کی فضا قائم کر دے۔ اول تو خود استاد کو فکر و تردد میں مبتلا نہیں ہونا چاہیے۔ اس کے عمل کے خستگی اور مانگی کا اظہار بالکل نہ ہو۔ اس کے علاوہ بذکرہ سبھی سبھی ذہنی کش مکش میں کمی پیدا کرتی ہے۔ طلباء جس استاد کو خوش مزاج کہتے ہیں، اس کی بات کو فور سے سنتے ہیں۔ طلبہ کے درمیان انعام اور اعزاز کی خاطر شدید رقابتیں پیدا ہوجاتی ہیں جس سے بعض طلباء سخت تناؤ کا شکار ہوجاتے ہیں۔ بہت سے طلباء کو یہ پالیسی ہوتی ہے کہ ”انعام یا اعزاز کی فہرست میں ہمارا کہیں نام نہیں“ بہت سے لڑکوں میں غیر ضروری تشویش اس وجہ سے ہوتی ہے کہ آج کل اسکول کے نمبروں پر زور دیا جاتا ہے، اور انھیں ترقی نہ ملنے کا اندیشہ رہتا ہے۔ لہذا حالات کو پرسکون بنایا جائے تاکہ طلباء میں جذباتی کش مکش پیدا نہ ہو۔

اس کا مطلب یہ ہرگز نہیں کہ کلاس میں مکمل آزادی اور تن آسانی کی فضا پیدا ہو جائے اور طلباء کو کسی بات سے مناسب سروکار نہ رہے۔ تعلیم میں بے نیازی کا رویہ یا بے حد نرم برتاؤ، رنج و اہم کا موجب ہوگا اور دماغی صحت کا بھی سبب بن جائے گا۔ طلباء کو اپنے فرائض اور ذمہ داریوں کی کچھ نہ کچھ فکر ضرور رہنی چاہیے ورنہ وہ کسی کام کو کبھی سر انجام نہ دے سکیں گے۔ وہ تشویش جو صحت مندی کا نتیجہ ہو ایک حد تک ضروری ہے۔ بشرطیکہ اس کے نتیجے میں طلباء اپنے مسائل کو گرفت میں لاسکیں۔ اگر انھیں اپنے اسباق کی کی واقعی فکر ہے تو وہ ان پر پوری طرح قدرت حاصل کرنے کا نتیجہ کر لیں گے۔

اس مفہوم میں، فکر مندی کی جس شخص میں اہمیت نہیں ہوتی وہ ادھر ادھر ٹپا مک ٹوئیاں ہی مارتا رہتا ہے۔ اُسے کسی چیز سے بھی تعلق نہیں رہتا۔ ایسا شخص لا پرواہ، لالچی اور غیر ذمہ دار ہوتا ہے۔ اُسے چاہیے کہ ٹھوڑی بہت فکر ضرور کیا کرے، اتنی نہیں کہ اُس کے بوجھ سے دب جائے بلکہ اتنی کہ اپنے اندر ارادہ کی پختگی پیدا کر سکے۔ جس شخص کو کسی بات کی فکر نہیں ہوتی اس کے نصیب میں وہ لطف و انبساط منہیں جو اُن طلباء کو میسر ہوتا ہے

جو سخت محنت کے بعد اپنے مقاصد حاصل کرنے میں کامیاب ہوتے ہیں۔ بہترین ذہنی صحت حاصل کرنے کے لیے اس طرح کی کامیابی ضروری ہے۔

دماغی پیچیدگی، ناخوشگوار احساس اور کج خیالی | طلباء کی بڑی تعداد پڑھنا سیکھنے میں دشواری

محسوس کرتی ہے۔ بعض طلباء کو امتحان پسند نہیں ہوتے۔ انھیں ہر وقت امتحان کا خوف چڑھا رہتا ہے اور نمبروں کے بارے میں ان پر گھبراہٹ طاری رہتی ہے۔ دراصل بات یہ ہے کہ ان طلباء کو جو مسئلہ شکن تجربات سے واسطہ پڑا ہے اور ان کا رویہ نتیجتاً جذباتی ہو گیا۔ ظاہر کہ جب وہ پڑھنے کی کوشش کرتے ہیں یا امتحان میں بیٹھے ہیں یا اسکول کی کسی اور سرگرمی میں حصہ لیتے ہیں تو ان کے یہ سارے عمل جذباتی رنگ اختیار کر لیتے ہیں اور ان کی راہ میں رکاوٹیں کھڑی ہو جاتی ہیں۔ کہا جاسکتا ہے کہ پڑھنے، امتحان میں شرکت کرنے اور نمبروں کے متعلق ان کے دماغ میں الجھن پیدا ہو گئی ہے۔

کسی خیال یا تصور یا یادداشت کو جس پر جذبات کا رنگ چڑھا ہو دماغی پیچیدگی کا نام دیا جاتا ہے۔ اس کا مطلب یہ ہوا کہ جب کوئی خیال یا تصور ذہن میں آتا ہے تو اس کے ساتھ ساتھ احساسات اور جذبات بھامندہ ہوتے ہیں۔ دماغ کی یہ غیر معمولی کیفیت، خوشگوار، ناخوشگوار دونوں طرح کی ہو سکتی ہے۔ لیکن ہم اس کو زیادہ تر ناخوشگوار کیفیت ہی خیال کرتے ہیں۔

نفرت، بے جا طوفانی، تعصب، تلخ مزاجی، رشک و حسد، یہ سب دماغی پیچیدگیاں ہیں جو اکثر ساتھ ساتھ محسوس ہوتی ہیں۔ ایک نوجوان ہے جو دوسرے نوجوان سے نفرت کرتا اور جلتا ہے۔ وجہ یہ ہے کہ پہلے نوجوان کی انتہائی خواہش تھی کہ وہ ٹیم پاکستان بن جائے لیکن دوسرے کے سامنے اس کی ایک نہ چلی اور وہ کامیاب نہ ہو سکا۔ کامیاب نوجوان کا تصور، ناکام نوجوان کو ہمیشہ غصہ ناک اور تلخ کام بنا دیتا ہے۔ اس کے تصورات پر جذبات حاوی ہو جاتے ہیں اور یہ تصورات احساسات سے لبریز رہتے ہیں۔ اسی وجہ سے ہم کہتے ہیں کہ شینفس دماغی پیچیدگی میں مبتلا ہے۔ اس کیفیت کا اظہار کبھی شدید تکنتہ جینی کی

تعلیم میں نفیات کی اہمیت

شکل میں ہوتا ہے۔ کبھی کامیاب نوجوان کے خلاف غیر دوستانہ رویہ اختیار کر کے پچیدگیاں کسی بھی چیز کے بارے میں فروغ یا سکتی ہیں، تاہم عام طور پر اُن کا فروغ خوش گوار یا ناخوشگوار تجربات کے ضمن میں ہوتا ہے۔ یالیوں کہیے کہ اُن تجربات کے نتیجہ میں جو ہماری بنیادی حاجتوں اور تقاضوں کو پورا کرتے ہیں یا نہیں کرتے۔

ایک بچہ ہے جو اسکول میں نیل ہو جاتا ہے یا اُسے اسکول کا کام مشکل معلوم ہوتا ہے۔ اپنے کام کے بارے میں اُس کے خیالات ناخوشگوار جذبات کا رنگ اختیار کر لیتے ہیں۔ اُسے احساس ہونے لگتا ہے کہ بیشتر بچے اس سے زیادہ ذہین ہیں۔ کچھ بچے محسوس کرتے ہیں کہ وہ یا تو زیادہ لمبے ہیں یا بہت پست قد، زیادہ دبلے پتلے ہیں یا بہت زیادہ موٹے۔ کچھ یہ سوچتے ہیں کہ اُن کی ناک بہت بڑی ہے اور اُن کے دانت آگے کو نکلے ہوئے ہیں۔ یا ایسی ہی اور خرابیاں ان کے اندر موجود ہیں جن کے احساس سے وہ بہت جلد متاثر ہو جاتے ہیں اس زود حس کا سبب وہ پچیدگی یا ناخوش گوار احساس ہوتا ہے جو ان کی ذاتی خصوصیتوں کے ساتھ وابستہ ہوتا ہے۔

تنگ دل لوگوں کے بارے میں ہم سب لوگ کچھ نہ کچھ سنتے آئے ہیں اور غالباً ہم میں سے بعض تو ان کی بابت ذاتی علم بھی رکھتے ہوں گے۔ ان تنگ دل لوگوں کے چند مثبت اور چند منفی تصورات ہوتے ہیں۔ دوسروں کے خیالات کے یہ لوگ روادار نہیں ہوتے۔ یہ تنگ دلی اور عدم رواداری زیادہ تر اُس تربیت کا نتیجہ ہے جس سے تعصبات جنم لیتے ہیں اور ایسے احساسات پیدا ہوتے ہیں جن کا رخ پسندیدہ چیزوں کی طرف مثبت اور نا پسندیدہ چیزوں کی طرف صاف طور پر منفی ہوتا ہے۔ تنگ دل لوگوں کا موقف خواہ کسی امر کی حمایت میں ہو خواہ مخالفت میں، قطعی ہوتا ہے۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ دماغی پچیدگیاں انہیں چاروں طرف سے گھیرے ہوئی ہیں۔ مدرس کی اصل کامیابی یہ ہے کہ وہ اپنے شاگردوں کے علم اور سمجھ میں وسیع النظری پیدا کر کے رواداری اور دوسروں کی رائے کا احترام کرنا سکھائے اور خود بھی رواداری، ہمدردی اور قراخ دلی کا رویہ اختیار کرے۔

پچیدگی کی ایک قسم ہے جس کا ذکر اور وضاحت کرنا ضروری ہے۔ اس کا تعلق

اُن محسوسات سے ہے جو ایک فرد اپنی ذات کے بارے میں رکھتا ہے۔ ہر شخص خیال کرتا ہے کہ وہی دنیا کی سب سے اہم شخصیت ہے۔ اپنی ذات کے بارے میں وہ بہت سے خیالات اور احساسات رکھتا ہے۔ مثال کے طور پر ایک طالب علم، گیند کا اچھا کھلاڑی ہے۔ وہ اپنا سبق بھی اچھی طرح یاد کر لیتا ہے۔ اُس کے بہت سے دوست ہیں۔ اپنے بارے میں جب کبھی سوچتا ہے تو اُس کا احساس، اعتماد سے بھرپور ہوتا ہے۔ ایک دوسرے طالب علم کی مثال لیجیے۔ اُسے اسکول کے مضامین کے بارے میں تو اپنی ذات پر پورا اعتماد ہے۔ لیکن جب ہم مکتبوں سے تعلقات کا معاملہ آتا ہے تو اُسے ایک گونہ، کمتری کا احساس ہوتا ہے۔ اس لیے کہ یہ تعلقات تسلی بخش نہیں ہیں۔ کچھ بچوں کی کامیابی اتنی کم ہوتی ہے کہ وہ ہر بات میں خود کو ناقص اور کم تر سمجھنے لگتے ہیں۔

اپنی ذات کے بارے میں جب کسی شخص کے تصورات کمتری کے احساسات میں رنجے ہوں تو اس پیمیدگی کو احساس کمتری کہا جاتا ہے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ ایسے شخص کو جب کوئی کام انجام دینا ہو، یا وہ کسی اہم مسئلہ سے دوچار ہو جائے، یا کسی خاص سماجی صورت حال میں اُسے لوگوں سے ملنے ملانے کی ضرورت پڑے تو اُس کے تصورات اور احساسات یہ ہوتے ہیں کہ وہ بالکل نااہل اور کم تر ہے، وہ نہ تو کسی کام کو انجام دے سکتا ہے۔ اور نہ اچھی طرح اور لوگوں کے ساتھ نباہ کر سکتا ہے۔ اُسے اپنی کمزوریوں کا احساس ہوتا ہے، اور اُس میں خود اعتمادی نہیں ہوتی۔

احساس کمتری میں گرفتار لوگ، شرمیلے اور سریع الحس ہوتے ہیں اور اکثر تنہا رہنا پسند کرتے ہیں۔ وہ اپنی تعریف کرانا چاہتے ہیں اور نا موافق تنقید پر خفا ہو جاتے ہیں، خواہ وہ تنقید کتنا ہی تعمیری پہلو کیوں نہ رکھتی ہو۔ دوسروں کے ساتھ اُن کا نباہ مشکل ہی سے ہوتا ہے، اس لیے کہ ان میں لین دین (مصلحت) کا مادہ نہیں ہوتا اور وہ بہت ہی ٹنک مزاج ہوتے ہیں۔

فین لاسن Fenelon اور ہرٹز Hertz نے کالج کے طلباء سے دریافت کیا کہ وہ یہ بتائیں کہ اُن کی شخصیت ایسی ہے جیسا کہ اُسے ہونا چاہیے۔ تین میں سے دو یعنی

۶۶ فیصدی ایسے تھے، جنہیں اپنی شخصیت کے نقائص کا شعور تھا۔ تین میں سے ایک سے قدرے زائد یعنی ۳۸ میں احساس کمتری پایا گیا۔ دس میں سے صرف ایک یعنی دس فی صد کا احساس تھا کہ ان کی شخصیت میں کوئی خاص کمی نہیں۔ اس طرح کی معلومات ظاہر ہوتا ہے کہ لوگ کس قدر اپنی ذات میں ہی الجھے رہتے ہیں اور احساس خودی کس درجہ اہمیت رکھتا ہے ہم شخصیت کو نظر انداز نہیں کر سکتے۔ یہ سایہ کی طرح ہمارے ساتھ لگی رہتی ہے اور لوگوں کے ساتھ مل جل کر رہنے اور خوشی اور انبساط کی زندگی بسر کرنے کے مسائل کا ہمیں متواتر سامنا کرنا پڑتا ہے۔ شخصیت کے مسائل کا مرکز زیادہ تر انسان کی اپنی ذات ہوتی ہے۔ ہر فرد چاہتا ہے کہ دوسرے لوگ اُس کے بارے میں اچھی رائے قائم کریں اور اسے خود داری کی بھی حاجت رہتی ہے۔ جن کالج کے طلباء کا اذپر ذکر کیا گیا ہے، وہ محسوس کرتے تھے کہ ان کے مسائل کیا ہیں، شرمیلان، ذاتی کمزوری کا شعور ضرورت سے زیادہ انکسار، بے دھنکاپن، صرف گئے چنے دوست جلیحدگی پسندی، کچھڑا پن، بے قوف بنائے جانے کا خوف، اور یہ دُر کہ یہ معلوم دوسرے لوگوں کی رائے اُن کے بارے میں کیا ہوگی عملاً اُن کے تمام خیالات اور محوسات ان کی ذاتی اور سماجی صلاحیت میں مرکوز تھے جس کی وجہ سے کمتری کا احساس پیدا ہو گیا تھا۔ انہوں نے اپنی عدم صلاحیت کے احساس کا سبب بعض محرومیوں اور نقائص کو بتایا تھا مثلاً یہ کہ انہیں لوگوں سے ملنے ملانے کے موقع کم نصیب ہوئے، یا یہ کہ ان کے پاس روپیہ پیسہ نہ تھا یا موزوں لباس کی کمی تھی۔ یا سماجی صورت حال کا تجربہ نہ تھا۔

اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ کالج کے یہ طلباء جس بات کو مورد الزام سمجھ رہے تھے، وہ الزام کے قابل نہیں تھی۔ وہ ساری ذمہ داری اپنی ذات کے باہر ان حالات پر مقرب رہے تھے، جن پر بڑی حد تک انہیں قابو حاصل تھا۔ کون نہیں جانتا کہ ہر شخص کو لوگوں سے ملنے جلنے کا موقع ملتا رہتا ہے بلکہ دیکھا جائے تو زندگی ہمیشہ دوسرے لوگوں کے درمیان رہ کر ہی بسر ہوتی ہے اور کامیابی کا انحصار اس بات پر ہے کہ فرد اپنے ہم جہولیوں کے ساتھ نباہ کرنے کی کتنی قابلیت رکھتا ہے۔ اس کی تمام تر ذمہ داری قریب قریب فرد پر ہی ہوتی ہے۔ مل ملاقات، دوستانہ رویہ اور لوگوں کو دوست بنانا، ایسے ذریعے ہیں جن سے مختلف سماجی

حالات میں زندگی بسر کرنے کا تجربہ حاصل ہوتا ہے، اور ان ذریعوں کو استعمال میں لانا بھی فرد کی اپنی ہی ذمہ داری ہوتی ہے۔

روپیہ پیہ اہم ہوتا ہے، لیکن اپنی سماجی کوتاہیوں کو ناداری کے سرستوپ و بنا بہت آسان کام ہے۔ درحقیقت، انسان کی ذاتی اہمیت کو ہی اہمیت حاصل ہے اور اگر کسی شخص میں حسنِ اخلاق اور دوست داری کی صفات فروغ پاجائیں تو دوسرے مسائل محض ایک انطوائی امر کی حیثیت رکھتے ہیں۔ حالات سے ہم آہنگی پیدا کرنے، عدم سلامتی اور کوتاہی کے احساس کو دور کرنے کا سب سے یقینی اور جلد ترین طریقہ یہ ہے کہ انسان شد و مد سے اپنی ذمہ داری کو قبول کرے اور اس کے بعد حالات کو بہتر بنانے کی کوشش کرے۔

استاد کو چاہیے کہ اپنے شاگردوں کی پیچیدگیاں معلوم کرتا رہے، اگر کسی شاگرد میں احساس کم تری پایا جائے تو اس سے پہلا سوال یہ ہونا چاہیے کہ اس میں کم تری کے خیالات اور احساسات کس وجہ سے پیدا ہوئے۔ ہو سکتا ہے کہ وہ اپنا کام صحیح طور پر انجام دینے سے قاصر ہو۔ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ اس کا کوئی دوست نہ ہو۔ اس کا حل یہ ہے کہ اسے زیادہ کامیابی حاصل کرنے کا موقع دیا جائے۔ اس کی مخلصانہ کوششوں کو سراہا جائے اور اس کی ہر کامیابی کو خاص طور پر نمایاں کیا جائے اور اس کی سماجی رہ نمائی اس طرح کی جائے کہ اس کے زیادہ دوست بن جائیں۔ پیچیدگیوں پر قابو پانا آسان کام نہیں۔ لیکن ہمدردی اور سمجھ بوجھ سے بہت مدد مل سکتی ہے۔ اگر استاد اپنے شاگردوں پر اعتماد کا اظہار کرے ان کی امتیازی خصوصیات کو تسلیم کرے اور انھیں کامیاب بنانے میں امداد کرے تو اس کے شاگردوں میں اپنی ذات اور کام کے سلسلہ میں صحت مند رویہ فروغ پاسکتا ہے۔

آدمی میں احساس برتری بھی ہو سکتا ہے۔ جس شخص میں احساس برتری ہوتا ہے اس میں بے حد خود اعتمادی پائی جاتی ہے۔ احساس برتری کی وجہ سے اپنی ذات کے بارے میں اس کے محسوسات خوش گوار اور نسلی بخش ہوتے ہیں۔ ضرورت سے زیادہ اعتماد رکھنے کی بھی مثالیں ملتی ہیں، یعنی اپنی ذات پر بے انتہا اعتماد کرنا۔ جو لوگ ضرورت سے زیادہ خود اعتمادی شکار ہوتے ہیں وہ اپنے فرض منصبی کا کم اور اپنی قابلیتوں کا زیادہ اندازہ لگاتے ہیں۔

لیکن ایسے لوگ نہ تو اپنے کارمنشی کو بخوبی سمجھتے ہیں اور نہ اپنی ذاتی قابلیتوں ہی سے واقف ہوتے ہیں۔

ظاہری احساس برتری میں بسا اوقات احساس کمتری چھپا ہوتا ہے۔ بچہ کی صحیح حالت سمجھنے کے لیے ضروری ہے کہ اصلی اور نقلی احساس برتری میں فرق کیا جائے۔ بعض لوگ جو کمتری کے احساسات میں مبتلا ہوتے ہیں خود کو اعتماد سے بھرپور ظاہر کرتے ہیں، اس کے علاوہ افسرانہ رویہ اور ذاتی برتری کی نمائش کرتے ہیں۔ ان کی کوشش ہوتی ہے کہ اپنی اہمیت کا نقش لوگوں کے دلوں پر جمائیں۔ لیکن ان کی یہ ساری حدود جہد و محنت اپنی ذاتی نا اہلیت پر، شعوری یا غیر شعوری طور سے پردہ ڈالنے کی خاطر ہوتی ہے۔

یہ پیچیدگیاں سان طور پر سوچنے میں مانع ہوتی ہیں۔ کیونکہ جذبات اور محسوسات یا تو تصورات کی راہ میں رکاوٹ بن جاتے ہیں، یا غیر منطقی طریق پر ان کی رہ نمائی کرتے ہیں۔ ہم سب جانتے ہیں کہ ایک متعصب آدمی کی رائے پر بھروسہ نہیں کیا جاسکتا، اس لیے کہ اُسے اصل واقعات سے سروکار نہیں ہوتا بلکہ ہر چیز کو حسد، نفرت یا جانبداری کے رنگ میں دیکھتا ہے۔ اس کے علاوہ جذبات اور محسوسات سے متاثر آدمی الجھن میں پھنس جاتا ہے۔ وہ منظر عام پر آنے سے ڈرتا ہے اور رک رک کر جواب دیتا ہے اس کے جوابات پورے طور پر واضح ہوتے نہیں۔ ان کے صحیح ہونے کا امکان بھی کم ہوتا ہے۔

ضمیر اور احساسِ جرم

کسی گناہ یا قصور کی وجہ سے دماغ پر، جذبات زدہ تصورات طاری ہو جاتے ہیں۔ ایسے تصورات کو احساسِ جرم کہتے ہیں۔ جرم کا احساس، آدمی کو شدت سے متاثر ہوتا ہے۔ اپنے کردار کے بارے میں اس کے خیالات اور احساسات اُسے پریشان کرتے ہیں اور جاتر زونا جانر کے بارے میں ضرورت سے زیادہ حساس ہوتا ہے۔ طلباء نے واقعی کوئی خطا کی ہو یا نہ کی ہو، یا محض دھم دھماکا ہو، ان کے تصور سے وہ بسا اوقات پریشان خاطر ہو جاتے ہیں۔ ان کی ضمیر کی آواز اسطیق دق کرتی رہتی ہے۔ نتیجہ میں جذباتی دباؤ اور کشمکش فروغ پاتی ہے۔

چونکہ دماغی اور حفظِ صحت کے سلسلہ میں ضمیر کا ایک اہم حصہ ہوتا ہے، اس لیے ہمیں سمجھنا چاہیے کہ ضمیر کیا چیز ہے۔ ضمیر کی تعریف کئی طرح پر کی جاسکتی ہے۔ کہا جاسکتا ہے صبح اور غلط کے احساس کا نام ضمیر ہے۔ اخلاقی معیاروں کے اعتبار سے خود تنقیدی کو بھی ضمیر کہہ سکتے ہیں۔ اور کتابِ جرم پر تشویش اور نتائج کے ڈر کو بھی ضمیر سے منسوب کیا جاسکتا ہے۔ کیا کرنا چاہیے اور کیا نہیں کرنا چاہیے اس کے بارے میں مثالی تصورات اور شعور کو بھی ضمیر کا نام دیا جاسکتا ہے۔ ظاہر ہے کہ ضمیر کا مرکز اس بات کا احساس ہے کہ کیا کرنا اور کیا نہیں کرنا چاہیے۔ اگر کوئی ایسے کام کریں جنہیں وہ اخلاق اور شائستگی کے نقطہ نگاہ سے صحیح خیال کرتے ہیں اور ایسے کاموں سے باز رہیں، جنہیں وہ غلط سمجھتے ہیں تو جذباتی بیماریوں سے کافی حد تک بچا جاسکتا ہے، مختصر یہ کہ اگر آدمی کا رویہ اچھا ہو تو اس کا دماغ بڑی حد تک تندرست رہ سکتا ہے۔ جب آدمی غلط کام کرتا ہے تو اس کا ضمیر ملامت کرتا ہے۔ شرم کی وجہ سے منہ دکھانا اس کے لیے مشکل ہو جاتا ہے اور ہر وقت سزا کا خوف دامن گیر رہتا ہے۔ بحیثیت مجموعی، غلط کاری احساسِ جرم باعث بن جاتی ہے۔

بچہ اور بالغ دونوں میں کسی کے لیے یہ مناسب نہیں کہ غلط کاریوں کا ضرورت سے زیادہ احساس رکھے یا ان کی طرف سے بالکل بے حس ہو جائے۔ ضمیر کو آدمی کے لیے قابلِ اعتبار رہنا ہونا چاہیے۔ ضمیر کا بہت زیادہ حساس ہونا جذباتی بلِ جل کا باعث ہوتا ہے۔ اگر آدمی بہت بے حس ہو تو اس کا ضمیر اُسے مشکلات سے بچنے میں مدد نہیں دیتا۔

جائزہ اور ناجائز کام کے بارے میں بچہ کا طرزِ عمل، جس قدر ممکن ہو پختہ بنایا جائے۔ بچہ کی تربیت ایسی نہ ہونی چاہیے کہ وہ بے مہر اور دلِ خوش کن سرگرمیوں کو بھی بُرا اور غلط سمجھنے لگے۔ ایسی تربیت سے بچہ انتہائی تشویش میں پڑ جاتا ہے۔ ایسے رویہ کو مذموم خیال کرنا جس کی حقیقت میں کوئی اہمیت نہ ہو، جرم کے احساسات پیدا کر دیتا ہے۔ اگر اس طرح کے احساسات کو دبا یا جاتا ہے تو آدمی کے جذبات داغ دار ہو جاتے ہیں اور اس کا کردار مسخ ہو جاتا ہے۔ ضمیر کی غرض و غایت یہ ہے کہ وہ آدمی کی سماجی ترقی اور نشوونما میں امداد کرے۔ لہٰذا گھر اور اسکول، دونوں جگہ، جائز اور ناجائز کے بارے میں، بچہ کا نقطہ نگاہ

ٹھیک ٹھیک متوازن بنایا جائے۔

خیال رہے کہ صحت مند اور متوازن منہ بنانے کی خاطر بچوں پر ضرورت سے زیادہ سختی نہ کی جائے۔ کسی رویہ کے صحیح یا غلط ہونے پر بہت زور نہ دیا جائے۔ اس سے بچوں کی طبیعت بہت حساس بن جاتی ہے اور کردار میں بہتری پیدا ہونے کی بجائے وہ طرح طرح کی کشمکش میں مبتلا ہو جاتے ہیں، جو کردار کو اور زیادہ بد بنا اور بدتر بنا دیتی ہے جائز اور ناجائز پر غیر معمولی زور دینے کا ایک نتیجہ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ بچوں میں بے اعتنائی اور بغاوت کا رویہ پیدا ہو جائے۔ ہمدردی اور سمجھ بوجھ کے ساتھ گزبچوں کی رہنمائی کی جائے تو تجربہ سے وہ جائز اور ناجائز کاموں کے بارے میں، عموماً ایک صحت مند رویہ اختیار کر لیتے ہیں۔

جذبات کو کچلنا، یا خود دباننا، مصائب اور مشکلات کو مول لینا۔

ہماری بہت سی پیچیدگیوں کا مرکز، ناخوشگوار اور تلخ تجربات ہوتے ہیں۔ کچھ تجربے ایسے ہوتے ہیں جن میں ناکامی ہوتی ہے اور اس کی وجہ سے عزت نفس اور ذاتی اہمیت کے احساس کی جڑیں کمزور ہو جاتی ہیں۔ اس لیے ہماری خواہش ہوتی ہے کہ اس قسم کی ذہنی کیفیتوں سے چھٹکارا حاصل کریں اور انہیں بھول جائیں۔ ہم ہمیشہ اپنی خودی کی حفاظت کرتے ہیں اور اس طرح کی ناخوشگوار کیفیتوں سے نجات حاصل کرنے کی غرض سے بغیر جانے بوجھے یا غیر شعوری طور پر ان احساسات کو تحت شعور میں گم کر دیتے ہیں تاکہ ان کی یاد باقی نہ رہے۔ احساسات اور خیالات کو دبانے کے متعلق چند نظریات ہیں۔ ان کے بموجب، ناخوشگوار حد تک، جذبات زدہ تصورات اور یادوں کو عدم شعور یا تحت شعور میں ڈھکیل دینا، غیر صحت مند علامت ہے اور اس کی وجہ یہ ہے کہ اگرچہ بظاہر ہم سمجھتے ہیں کہ ان تصورات اور یادوں کو ہم نے بھلا ڈالا ہے تاہم ہمارے فکر اور کردار میں ان کے سبب سے بے ترتیبی پیدا ہوتی رہتی ہے۔ جس طرح کسی شخص کے کسی عضو یا جسم کے کسی حصہ میں کوئی خرابی ہو اور اس شخص کو اس چیز کا علم نہ ہو، پھر بھی خود کو نڈھال محسوس کرتا ہو، اسی طرح آدمی غیر شعوری طور پر اپنے احساسات کو سینہ میں دبائے

رکھ سکتا ہے جو اس کی زندگی کی راہ میں کسی نہ کسی طرح رکاوٹ ڈال سکتے ہیں اور اس کے پاؤں کی زنجیر بن سکتے ہیں۔

اس فصل کی ضمنی سرخی میں اندرونی دباؤ کا لفظ استعمال کیا گیا ہے، اس کا مطلب یہ ہے کہ احساسات اور پیمید گیوں کو چھپایا جائے۔ جب کوئی شخص اپنے احساسات کو جان بوجھ کر سینہ میں مقید کر لیتا ہے یا اپنے ناخوش گوار، تکلیف دہ خیالات یا پیمید گیوں کو دستہ چھپاتا ہے، تو اس صورت حال کو اندرونی دباؤ کی اصلاح سے موسوم کرتے ہیں۔ ایسا شخص اپنی پیمید گی سے واقف ہوتا ہے۔ لیکن اس پر پردہ ڈال کر چاہتا ہے کہ دوسرے لوگوں کو اس کا علم نہ ہو۔ اس طرز کے ذاتی تجربوں کو دبانے اور چھپانے کے اسباب چند در چند ہوتے ہیں۔ اس کا سبب یہ ہو سکتا ہے کہ ایسے شخص کو کسی مضمون میں ناکامی کا منہ دیکھنا پڑا ہو یا اس کا اسکول کا کام، یا ذاتی کام تسلی بخش طور پر انجام نہ پا رہا ہو۔ وہ اپنے دوستوں سے محروم ہوتا جا رہا ہو یا عشق و محبت میں اسے ایسی کامنہ دیکھنا پڑا ہو۔ کوئی بھی ناموافق تجربہ، جس کے نتیجہ میں، سزا یا شرمندگی سے دوچار ہونا پڑے، یا رتبہ اور عزت نفس میں گراؤ آتی ہو، ایسے ناموافق تجربہ کو محسوس کر دیا یا دبا دیا جاتا ہے۔ کسی کیفیت یا کسی تجربہ کو محسوس کر دینے اور دبانے میں ایک خاص فرق ہے۔ ناخوشگوار تجربہ کا احساس غیر شعوری ہوتا ہے اور اس سے پیدا شدہ پیمید گی ذہن سے محو ہو جاتی ہے۔ برخلاف اس کے دبانے کا عمل شعوری ہوتا ہے۔ اور اس سے جو پیمید گی پیدا ہوتی ہے اس سے آدمی باخبر رہتا ہے اور اس کی یاد قائم رہتی ہے۔

کچھ اور ناخوشگوار تجربے اور واقعات، جنہیں آدمی دبا نایا محسوس کر دیتا ہے اس نوع کے ہوتے ہیں جیسے گریجویٹ بننے میں ناکامی، کسی ہم جماعت سے جھگڑا، ہونا، باب کا شرابی ہونا، لوگوں میں غیر مقبول ہونا، یا رویہ پیمید کی چوری کر لینا۔ یہ ہیں چند ناخوشگوار اور تکلیف دہ تجربات اور حالات، جن کا اثر چونکہ ناپسندیدہ ہوتا ہے، لہذا یہ توقع کرنا بے جا نہیں کہ ان سے پیدا شدہ احساسات یا تو تحت شعور میں جگہ پالیں یا انہیں دبا کر صیغہ راز میں رکھا جائے۔ آدمی چاہتا ہے کہ تکلیف دہ پیمید گیوں کو راستہ سے ہٹا دے

۔ مگر ان کی موجودگی باعث تکلیف نہ بنے اور دوسرے لوگ بھی اس سے واقف نہ ہوئے۔
دباؤ یا احتباس کا عمل مصیبتوں کا پیش خیمہ بن جاتا ہے جو برابر دیکھو درد اور سو
کا سبب بنا رہتا ہے۔ جب اس قسم کی پیچیدگیاں سینہ میں مقید کر لی جاتی ہیں تو وہ
اور کش مکش کا باعث بن جاتی ہیں اور آدمی کے کردار کو بگاڑ دیتی ہیں۔ ایک لڑکے کی
دے کر ہم اس حقیقت کو واضح کریں گے۔ یہ لڑکا بالکل الگ تھلک کر دیا گیا ہے۔ والا
بھی غیر محسوس طریقوں سے اُسے نظر انداز کرتے رہے ہیں۔ والدین اس لڑکے کے بہ
کے بہت زیادہ گردیدہ ہیں۔ یہ نظر انداز شدہ لڑکا صاف طور پر نہیں جانتا کہ اس کے وا
کا طرز عمل واقعی کیا ہے اور وہ ان ناخوش گوار تجربوں کے احساس کو محسوس کر دیتا ہے
اس نظر اندازی کا علم اُسے اصل تجربات کی واضح اور روشن یاد کی صورت میں نہیں ہو
لیکن چونکہ وہ انہیں اپنے تحت شعور میں محسوس کر لیتا ہے اس لیے اس کے جذبات مکمل
ہوتے ہیں۔ اپنی ذات کے تصورات اور محسوسات کی شکلیں بگڑی ہوئی ہوتی ہیں۔ اور
کارڈیئم کم دہش یا بوس اور انتشار کا شکار ہوتا ہے۔

اندرونی دباؤ کی ایک مثال لیجیے۔ ایک لڑکا ہے جو جھوٹ بولتا ہے اور جو
کرتا ہے۔ وہ اپنی حرکتوں سے واقف بھی ہے۔ لیکن اُن کو چھپاتا ہے۔ ایسے لڑکے
مخفی پیچیدگیاں ہی، اس کی زندگی کے احساس مقامات ہوتے ہیں۔ جہاں اور جب کبھی
جھوٹ یا چوری کا قصہ چھڑا یہ لڑکا تھلا اٹھے گا، بے چین ہو جائے گا اور دفاعی تدابیر
کرے گا۔ بہت سے پچھلے واقعات سامنے آکر تکلیف دہ جذبات لاکھڑا کریں گے
سے جذباتی اور دفاعی صحت کو نقصان پہنچے گا۔

جبر و تشدد اور اندرونی دباؤ کے اثرات کی تشریح بہت سی تشبیہیں دے
جاسکتی ہے۔ مثلاً انھیں لکڑی کی پھانس یا بندوق کی پھٹنے والی گولی سے تشبیہ
جاسکتی ہے۔ جو جسم میں داخل ہو کر بعض حصوں کو حساس بنا دیتی ہے یہاں تک کہ
مرض کا سبب بھی بن سکتی ہے یا پھر ان پیچیدگیوں کو ایک بھٹنے کے مانند کہا جاسکتا ہے
ادھر ادھر لائیں مارتا اور شرارتیں کرتا پھر تاس ہے۔ چرے سے بھی انھیں تشبیہ دی جاسکتی

جو ہمارے اعصاب کو اسی طرح کترتا رہتا ہے، جس طرح کہ وہ جہاز کی رسیوں کو کترتا ہے۔ اس بارے میں ایک نقطہ نگاہ اور ہے یعنی یہ کہ یہ پیچیدگیاں خواہ شعوری ہوں یا غیر شعوری۔ غیر صحت مند اور زہریلے جذبات سے بھرپور ہوتی ہیں اور جسم میں غیر صحت مند کیمیائی عمل پیدا کرتی ہیں، یعنی بدن میں خاموشی کے ساتھ تغیر و تبدل کرتی رہتی ہیں۔ اکثر یہ بھی کہا جاتا ہے کہ ذہنی کیفیتوں کو دوبانے اور چھپانے سے ایک طرح کا اندرونی دباؤ عالم وجود میں آتا ہے جو بالآخر ایک غیر صحت مند شکل میں بھوٹ پڑتا ہے۔

ضرورت اس بات کی ہے کہ ان لکڑی کی پھانسیوں کو باہر نکال پھینکا جائے اور ان گولی کے ٹکڑوں کو بدن سے خارج کیا جائے۔ بھتنوں اور چوہوں کو مار بیگا یا جائے زہریلی پیچیدگیوں کو دفع کیا جائے اور اندرونی دباؤ سے خلاصی حاصل کی جائے۔ اگر پیچیدگیوں کو لا شعوری یا مخفی شعور سے باہر نکال کر کھلے بندوں سامنے لایا جائے تو ناخوشگوار صورت حال کا مقابلہ کیا جاسکتا ہے۔ اس پر مکمل اور آزادانہ تبادلہ خیالات کے بعد صحت مند جذباتی کیفیت کو دوبارہ حاصل کیا جاسکتا ہے۔

پیچیدگی سے چھٹکارا پانے کا ایک طریقہ یہ ہے کہ کسی ایسے شخص سے بات چیت کی جائے جو اس معاملہ میں صحیح مشورہ دینے کا اہل ہو اور جس پر پورا بھروسہ ہو۔ صورت حال کی اصلیت کو بلا تکلف تسلیم کرنا چاہیے۔ یہ ضرور ہے کہ جس طرح لکڑی کی پھانس کو بدن سے باہر نکالنا، تکلیف دہ کام ہے، اسی طرح ناخوش گوار تجربہ پر سچائی کے ساتھ بحث و گفتگو کرنا دردناک ہوتا ہے۔ لیکن ایسے مواقع بھی آجاتے ہیں جب انسان اپنی خودی کی قدر اور عزت نفس کے وقار کو بچانے کی خاطر ایسے تجربہ کو تسلیم کر لیتا ہے جو بظاہر اس کی خودی کو صدمہ پہنچاتا ہے اس کے بعد اس کی خودی اپنے سابقہ مقام کو حاصل کر لیتی ہے۔

سال ہا سال پرانے تجربوں کو سینہ میں دبا رکھنے کی وجہ سے شخصیت مسخ ہو جاتی ہے۔ اور بالآخر زندگی میں ابتری پیدا ہو جاتی ہے۔ دماغی معالجہ کے بنیادی اصولوں میں ایک اصول یہ ہے کہ مرلین کو آزادی کے ساتھ گفتگو کرنے پر مائل کیا جائے، اور بچپن سے لے کر موجودہ عمر تک کے اُن تمام ناخوشگوار تجربوں کی یاد پھر سے تازہ کرائی جائے جن کے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

سبب مریض کی شخصیت مجروح ہوئی ہے۔ اور جواب تک اس کی شخصیت پر اثر انداز ہیں۔ یہ بات سمجھ میں آتی ہے کہ اپنی معروف قیوں کی وجہ سے والدین اپنے کسی بچہ کی طرف توجہ مبذول نہ کر سکے ہوں اور اُسے نظر انداز کر دیا ہو، یا بچہ اسکول میں کامیاب نہ ہوا ہو یا کسی بچہ کا خاندانی پس منظر مفلسی کا ہو، اور ان باتوں کے نتیجہ میں جو پیچیدگیاں پیدا ہوتی ہوں، انہیں دبا دیا گیا ہو۔ اگر ان تجربوں پر حکم کھلا بات چیت کی جائے تو بچہ کی محنتیں سلجھائی جاسکتی ہیں اور اُسے ذہنی اور جذباتی اعتبار سے پھر صحت مند بنایا جاسکتا ہے۔

غلط کاریوں اور تکلیف دہ تجربوں کی وجہ سے پیچیدگیاں پیدا ہوتی ہیں۔ ان سے بچنے کا طریقہ یہ ہے کہ آدمی صاف ستھری زندگی بسر کرے اور ایک نیک شہر ہی بنے۔ تاہم زندگی میں بعض حالات ایسے پیدا ہو جاتے ہیں کہ پیچیدگیوں سے معر نہیں ہوتا اور انہیں سینہ میں مقید کرنا پڑتا ہے۔ جیسے اسکول کے کام میں کسی کو کامیابی حاصل نہ ہو یا کسی کا رشتہ دار بدعاش ہو۔ یا اس کے دوستوں کی تعداد کم ہو۔ پیچیدگیوں کی ابتدا اگر اسکول کے ناخوش گوار حالات کی بدولت ہوتی ہے تو طلباء ایک ایسے استاد کے مشورہ کے حاجت مند ہیں جسے اُن کا اعتماد اور خیر خواہی حاصل ہو۔ استاد کے سامنے وہ اپنی مشکلات بیان کر کے پیچیدگیوں سے نجات حاصل کر سکتے ہیں۔ اچھی رہنمائی اور مشورہ دینے کے پروگرام کی خوبیوں میں ایک خوبی یہ ہے کہ استاد اور شاگردوں کو ایک دوسرے سے کھل کر بات چیت کرنے کا موقع ملتا ہے۔ جب کسی طالب علم کے مسائل پر گفتگو کی جاتی ہے تو اُسے بھی ہمت ہوتی ہے کہ اپنی ذہنی الجھنوں کو کھلم کھلا بیان کرے اور تجربہ کر کے انہیں ختم کر ڈالے۔ تاہم یہ بات استاد کے شایانِ شان نہیں کہ وہ خدائی فوج دار بن کر اپنے شاگردوں کے ذاتی مسائل کی کرید کر تار ہے۔ استاد کا اثر اپنے شاگردوں پر اسی وقت ہو سکتا ہے۔ جب کہ اُسے اپنے شاگردوں کی پسندیدگی اور اعتماد حاصل ہو اور وہ اُن کے ذاتی مسائل حل کرنے کی مہارت بھی رکھتا ہو۔

بچے اس فضا میں زیادہ صحت بخش نشوونما پاتے ہیں جہاں انہیں اپنے خیالات اور احساسات کو ظاہر کرنے کی آزادی ہوتی ہے۔ اگر اسکول کی فضا ضرورت

سے زیادہ جابرانہ اور سخت گیر ہو تو بچے اپنی فطرت کے خلاف دم بخود ہو جاتے ہیں اور اپنے خیالات اور ردیوں کو مخفی رکھنے پر مجبور ہوتے ہیں۔ اگر استاد خوش مزاج اور سلیس سمجھ ہوا دل اپنے شاگردوں سے دوستانہ سلوک کرتا ہو، تو ایسی فضا میں بچے اپنے خیالات اور احساسات کو بخوبی ظاہر کرتے ہیں۔ نیز اس طرح فضا میں خیالات اور احساسات کو دبائے یا چھپانے کی ضرورت نہیں پڑتی، اور موجودہ الجھنوں کو بھی دور کیا جاسکتا ہے۔

اخراج، یعنی دل و دماغ سے الجھن کو باہر نکال پھینکنا۔

خیالات اور تجربوں کو دبائے اور مخفی رکھنے کی بحث میں بتایا گیا ہے کہ مشکلوں اور الجھنوں کو سینہ میں مقفل رکھنے سے کوئی فائدہ نہیں۔ اس لیے کہ اُن سے چھٹکارا حاصل کرنے کا یہ طریقہ موزوں نہیں۔ اس طریقہ سے تو الجھنیں اکٹھا ہوتی رہتی ہیں اور فساد برپا کرنے کا موجب بن جاتی ہیں۔ اس لیے ہمارا مشورہ ہے کہ اپنی مشکلات سینہ میں دفن نہیں کرنی چاہئیں اور اگر کسی شخص نے ان الجھنوں کو اپنے سینہ میں دفن کر بھی دیا ہو اور مختلف در و بھری خفیہ یادوں کو باقی رکھنے کی کوشش بھی کرتا ہو تو اُسے لازم ہے کہ اپنے دل و دماغ سے انھیں باہر نکال پھینکے۔ نفسیاتی تحلیل کا مدار اس تکنیک پر ہے جس میں مریض دے ہوئے الفاظ کے ساتھ خود آزادانہ طور پر اپنے الفاظ پیش کرتا ہے اور اس طرح اس کی دبی اور بھولی ہوئی الجھنوں کو آشکار کیا جاتا ہے اور بات چیت کے ذریعہ انھیں حل کیا جاتا ہے۔

اگر کوئی طالب علم اپنی مشکلات سے باخبر ہو تو اُسے چاہیے کہ بھروسہ کے قابل دوست، ہمدرد استاد یا کسی اچھے مشیر سے اُن کا تذکرہ کرے۔ جو الجھنیں اس کے ذہنی اور جذباتی نظام میں رکاوٹ پیدا کرتی ہیں، انھیں آشکار کر کے دل کا بوجھ ہلکا ہو جاتا ہے۔ اس کے علاوہ طالب علم کو نیک صلاح اور یقین دہانی بھی میر ہوتی ہے اور جب وہ کسی شخص سے اس سلسلہ میں گفتگو کرتا ہے تو نیا شعور اور نئی سمجھ حاصل کر کے وہ خود اپنی الجھنوں کا حل تلاش کر سکتا ہے۔

ارتفاع (یعنی کسی جذبہ یا جبلت کو ادنیٰ موضوع سے ہٹا کر، برتر موضوع سے وابستہ کرنا) انحراف اور متبادل مشاغل۔

اجنبیوں کے هجوم میں انسان کو زندگی بسر نہیں کرنی چاہیے۔ اُن سے چمکارا حاصل کیا جاسکتا ہے، بشرطیکہ دل و دماغ سے انھیں خارج کر دیا جائے۔ اس کے علاوہ دوسرے طریقے بھی ہیں جنہیں کام میں لاکر مشکلات پر قابو پایا جاسکتا ہے یا کم از کم اُس ذہنی تناؤ میں کسی کی جاسکتی ہے جو اُن کی وجہ سے پیدا ہوتا ہے۔ ان دوسرے طریقوں میں ایک طریقہ ارتفاع کا ہے، یعنی آدمی اپنی دلچسپیوں اور قوتوں کو قابل قبول سرگرمیوں میں لگانا شروع کر دے اور اس طرح اپنی ضروریات اور اغراض کو پورا کرے۔ ارتفاع کا تصور، جنسی محرکات کے سلسلہ میں استعمال کیا جاتا ہے اور لوگوں کی رائے میں اگرچہ جوان مرد اور عورتیں، کھیل کود اور جسمانی محنت و مشقت کے کاموں میں سرگرم حصہ لینے لگیں تو اُن کا جنسی میلان ان مشاغل میں جذب ہو جائے گا اور اس طرح یہ میلان بہتر شکل اختیار کرے گا۔ دوسری مثال اُن عورتوں کی ہے۔ جنھوں نے شادی نہیں کی اس لیے ان کے بچے بھی نہیں ہوئے۔ تاہم علمی کا پیشہ اختیار کر کے انھوں نے بچوں کی مدد اور نشوونما کی ذمہ داری لی اور اس طرح اپنے مادری جذبہ کی تسکین کا سامان مہیا کر لیا۔ کچھ لوگ ایسے ہیں جو اپنے بعض فطری محرکات کی تسکین براہ راست نہیں کر سکتے، بلکہ برتر سرگرمیاں، جیسے تصنیف و تالیف، موسیقی، مصوری یا سنگ تراشی کے مشاغل، اختیار کر کے اپنے فطری تقاضوں کو مطمئن کر لیتے ہیں۔ دراصل مختلف قسم کے شوقیہ مشغلے ارتفاع ہی کے نمونے ہیں۔

انحراف (یعنی توجہ ہٹانا) بھی مصیبتوں سے چمکارا حاصل کرنے کا ایک ذریعہ ہو سکتا ہے۔ ایک شخص جسے ناکامیوں اور مایوسیوں نے افسردہ خاطر بنا دیا ہو، کوئی دلچسپ کام کر کے اجنبیوں کی طرف سے اپنی توجہ ہٹا سکتا ہے۔ ہاتھ پر ہاتھ رکھے مصیبتوں پر ٹوسے بہانا بلاشبہ سب سے بُرا رویہ ہے اس لیے کہ اس کی وجہ سے ذہنی کش مکش بد سے بدتر

ہو جاتی ہے۔ اس کے علاوہ آدمی کو زندگی بھر کرنے سے گریز کرنا چاہیے۔ ایسی زندگی جو بے رنگ اور یکساں ہو کش کش کو بڑھاتی ہے۔ کلاس کے کمرہ میں جو ذہنی تناؤ پیدا ہو جاتا ہے وہ وقفہ کے گھنٹہ میں جاتا رہتا ہے۔ سینما دیکھنا، گیند کے کھیلوں میں حصہ لینا، کتب خانوں میں مطالعہ کرنا، گالف کھیلنا، تاش بازی، ناچ، رنگ، اور اسی طرح کی بے شمار سرگرمیوں میں شرکت کرنا، ہماری توجہ کو جھجھلاہٹ اور بے بسی سے ہٹا سکتا ہے۔ دماغی صحت کو برقرار رکھنے کا ایک اور پہلو یہی ہے۔ اگر موجودہ سرگرمی اُجھن پیدا کرتی ہو تو پھر دوسرے نمبر کی بہترین سرگرمی میں حصہ لیا جائے۔ متبادل سرگرمیوں کی کوئی کمی نہیں۔ آپ ٹینس کھیلنے کا پروگرام بناتے ہیں لیکن بارش ہو جاتی ہے اور آپ ٹینس نہیں کھیل سکتے۔ اس پر رنجیدہ ہونے کی کیا بات ہے۔ گھر میں بیٹھ کر مزے سے تاش کھیلے یا تالاب میں تیراکی کا لطف اٹھائیے۔ اگر کسی شخص کو بیرونی ماحول کا سفر میر نہ ہو تو وہ اپنے ہی ملک کے بہت سے مقامات کی سیر کر سکتا ہے۔ فرض کیجیے کہ کوئی شخص موسیقار بننے کی خواہش رکھتا ہے لیکن کسی وجہ سے ایسا کرنا اُس کے بس کی بات نہ ہو، تو وہ ڈاکٹر یا انجینیر یا اکاؤنٹنٹ بن سکتا ہے یا کوئی بھی پیشہ اپنی پسند کے مطابق اختیار کر سکتا ہے۔ تنوع کی خاطر وہ شوق و تفریح کے طور پر موسیقی سے بھی لطف اندوز ہو سکتا ہے۔ اگر کسی شخص کو اپنی اولین پسند کا مشغلہ نصیب نہ ہو سکے بلکہ اور تسلی بخش کام کرنا پڑے تو سمجھیے کہ اس نے اپنے لیے ایک نفیس بندوبست کر لیا ہے۔ ایسا بھی ہوتا ہے کہ اصل مشغلہ کی بجائے جو دوسرا مشغلہ اختیار کر لیا جاتا ہے وہ بالآخر اصل سے کہیں زیادہ بہتر ثابت ہوتا ہے۔

اگرچہ جنسی میلان کا برتر بدل غالباً کوئی نہیں تاہم جذباتی صحت برقرار رکھنے کے لیے رنگارنگ تجربے اور متبادل سرگرمیاں، خاص اہمیت رکھتی ہیں۔ جب کوئی شخص مصیبتوں اور ناکامیوں کی دلدل میں چھنس جائے تو کوئی تفریح یا دلچسپ سرگرمی کافی مدد کرتی ہے اور مسائل پر قابو پانے میں بھی معاون ہوتی ہے۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

منطقی تاویل (یعنی غلط بات کو صحیح ثابت کرنے کی کوشش) دھٹائی کے ساتھ سامنا کرنا۔

ہائی اسکول کی ایک لڑکی کسی لڑکے کے ساتھ ایک پارٹی میں شرکت کرنے کی امیدوار تھی۔ لیکن لڑکے نے اس کی بجائے کسی دوسری لڑکی کو ساتھ لے لیا۔ اس پر پہلی نوجوان خاتون نے ارشاد فرمایا: ”اگر روئے زمین پر اس کے سوا کوئی بھی لڑکا دستیاب نہ ہو تب بھی میں اس کے ساتھ نہ جاؤں گی۔ اس لڑکے میں ایک بات بھی دل چسپی کی نہیں، میں اُسے ذرہ برابر پسند نہیں کرتی۔“

ظاہر ہے کہ اس لڑکی کے بیان میں بالکل سچائی نہ تھی۔ تاہم اس بیان کو باور بھی کیا جاسکتا تھا۔ دراصل وہ کوشش کر رہی تھی کہ دوسری لڑکیوں میں اس کی خودداری اور وقار برقرار رہے اسے کہتے ہیں ”اپنی لاج آپ رکھنا“

یہ لڑکی تاویل سے کام لے رہی تھی۔ اس کا توضیحی بیان اگرچہ جھوٹا تھا۔ لیکن بظاہر معقول اور قابل یقین معلوم ہوتا تھا۔ تاویل کیا ہے؟ یہ کم و بیش ایک غیر شعوری عمل ہے جس کے ذریعہ ہم اپنی قدر و قیمت کے احساس اور خودداری کی حفاظت کرتے ہیں۔ اس غیر شعوری عمل کے ذریعہ ہم بظاہر معقول لیکن اصل غلط جیلے بہانے تراش کر اپنی لاج رکھنا چاہتے ہیں۔ جب کوئی شخص تاویل کرتا ہے تو غالباً اُسے اپنا قول بجا و درست معلوم ہوتا ہے۔ جان بوجھ کر جھوٹ بولنے اور تاویل کرنے والا کبھی یہ محسوس نہیں کرتا کہ وہ جھوٹ بول رہا ہے۔

اس لڑکی کی مثال میں ”انگور کٹے ہیں“ کی مثل صادق آتی ہے۔ ایسپ's Ansoop's کی کہانیوں میں ایک لومڑی کا ذکر ہے۔ وہ انگور توڑنے کے لیے بہت اچھلی کودی، لیکن انگور ہاتھ نہ لگے۔ تنگ کہ کہنے لگی کہ انگور کٹے ہیں۔ گویا اُسے انگوروں کی کوئی حاجت نہ تھی۔ اسی طرح ہماری ہائی اسکول کی لڑکی کو جب ایک خاص لڑکے کی طرف سے متوقع دعوت نامہ نہیں ملا تو وہ بھی کہنے لگی کہ لڑکے میں دل چسپی کی کوئی بات ہی نہیں اور وہ اُسے بالکل پسند نہیں کرتی۔

اسکولوں میں طلباء عام طور پر کہا کرتے ہیں کہ اسکول کے نمبروں کی کوئی خاص اہمیت نہیں، اس لیے کہ جو لوگ زندگی میں بہت کامیاب ہیں اور خوب دولت اکٹھا کرتے ہیں، اسکول میں وہ کمزور طلباء علموں میں سے تھے۔ بسا اوقات یہ بھی دعویٰ کیا جاتا ہے کہ ”اچھا درجہ حاصل کرنے والے“ یعنی وہ طلباء جنہیں اچھے نمبر ملے ہوں، استادوں کے لاڈلے تو ضرور ہوتے ہیں، لیکن کاروبار میں اکثر ناکام ثابت ہوئے ہیں۔ اس قسم کے بیانات میں سچائی کم اور جھوٹ زیادہ ہوتا ہے۔ لیکن جو طلباء اپنا کام اچھی طرح انجام نہیں دیتے ایسے بیانات ان کے لیے تسکینِ قلب کا باعث ضرور ہوتے ہیں۔ انکو رکھنے قسم کی ”تاویل“ ان کی اپنی اہمیت کے احساس کی حفاظت کرتی ہے اور ذاتی قدر و قیمت کا احساس بخشی ہے۔

ایک طالب علم دوسرے طالب علم سے کہتا ہے: ”اگر استاد اچھی طرح سمجھاتا تو میں الجبرا کے ان سوالات کو حل کر سکتا تھا۔ لیکن مجھے شک ہے کہ آیا خود استاد بھی نہیں سمجھتا ہے یا نہیں؟“ اس طرح کے بیان کا درست ہونا قربن قیاس ہے۔ لیکن اغلب یہ ہے کہ قصور طالب علم کا اپنا ہے مگر گھسیٹ گھساٹ کر، الزام استاد کے سر تھوپنا چاہتا ہے۔ دوسروں کے سر الزام تھوپنا تاکہ اپنی شان برقرار رہے، یہ تاویل کی وہ مشکل ہے جسے ”بندر کی بلا طویلہ کے سر ڈالنا“ کہا جاتا ہے۔ ہم اپنی انانیت ۲۰۰ برقرار رکھنے کی خاطر دوسروں کو مورد الزام بنا دیتے ہیں۔

اسکول سے بھاگنے والا لڑکا ہمیشہ یہ کہتا ہے گا کہ اس کے پاس اسکول جانے کے قابل کپڑے نہیں۔ لیکن واقعہ یہ ہے کہ اگر وہ چاہے تو کافی اچھے کپڑے پہن سکتا ہے۔ تاہم اپنی بدشعوری کو کپڑوں کے سر تھوپ کر وہ تاویل بازی کرتا ہے۔ اس مثال میں ذاتی قدر و منزلت کے تحفظ کا سوال تو محض جزوی ہے۔ اصل بات یہ ہے کہ اس لڑکے کو اسکول جانے سے کوئی دل چسپی نہیں، اس لیے کہ اسے اسکول سے باہر جو مسرت اور تسکین ملتی ہے وہ اسکول کے اندر نصیب نہیں ہوتی۔

باسکٹ بال کا میچ ہارنے والی ٹیم بہ عذر پیش کرتی ہے۔ ہم باسکٹ بال کا میچ

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اس لیے ہار گئے کہ گیند بہت زیادہ لمبی ہو گئی تھی اور گیند پھینکنے والا اچھی طرح اُسے قابو میں نہ رکھ سکا۔ لیکن دوسری ٹیم کے گیند پھینکنے والے کے لیے بھی تو گیند لمبی تھی۔ یہ صرف جیلہ سازی ہے۔ یہ تو ایسی بات ہے کہ نہ تپا جاتا ہے نہ آگن ٹڑھا۔ الزام بے چاری پھیلواں گیند کے سرخو پ دیا۔ کھلاڑی یہ تسلیم نہیں کرے گا کہ اُس کی ٹیم اس لیے ہاری کہ مخالف ٹیم کا کھیل اچھا تھا۔

جیلہ سازی کا ایک پہلو یہ ہے کہ آدمی اپنے تصور اور کمزوریوں کو دوسروں سے منسوب کر دیتا ہے۔ اگر کوئی شخص یہ کہے کہ فلاں آدمی پر ضرورت سے زیادہ بھروسہ نہیں کرنا چاہیے تو ہو سکتا ہے کہ وہ خود نادانستہ اپنے ناقابل اعتبار ہونے کو دوسرے کی طرف منسوب کر رہا ہے۔ وہ محسوس کرتا ہے کہ ایسا کر کے اُس نے اپنی اہمیت کا ثبوت دیا ہے اور خود اس کی اپنی کمزوری کی طرف سے لوگوں کی توجہ ہٹانے میں، اُس کا یہ فعل مددگار ثابت ہو گا۔

جیلہ سازی | نفسیات کے بدترین نشوں میں سے ایک نشہ ہے۔ کیونکہ اس کی موجودگی میں انسان اپنی کمزوریوں کا علاج نہیں کر سکتا۔ یوں تو اس باب میں جتنی دفاعی ترکیبیں بیان کی گئی ہیں، ان سب پر یہ بات بڑی حد تک صادق آتی ہے، لیکن جیلہ سازی، فرد افراد کو لوگوں میں اور مجموعی طور پر قوموں میں مام ہو گئی ہے اور ایسا معلوم ہوتا ہے کہ جیلہ سازی، قابل اطمینان طریق پر ہمارے رویہ کے لیے توجہ دہ اور جواز کا کام دیتی ہے جو شخص اس ترکیب کو استعمال کرتا ہے وہ چیزوں کو ان کے اصل رُتوب میں دیکھنے سے قاصر ہوتا ہے۔ اور اپنی اصلاح کی طرف قدم اٹھانے کی ذمہ داری قبول نہیں کرتا۔ جیلہ سازی کی عادت سے غلط رویہ اور غلط نقطہ نگاہ پیدا ہوتا ہے اور اس وجہ سے ایسا شخص اپنے حقیقی مقاصد سے بے بہرہ ہونے کی بنا پر، انھیں حاصل کرنے سے محسوس دم رہتا ہے۔

ایک لڑکا جسے سبق میں کم نمبر ملے رہے ہیں کہتا ہے ”ارے بھئی، سب کچھ ٹھیک ہو جائے گا۔ میری قسمت پٹا کسائے گی اور میں بہر طور پاس ہو جاؤں گا۔“ اس طرح ایک

لڑکا جیسے ترقی نہیں ملی کہتا ہے کہ غالباً ترقی نہ ملنے کا نتیجہ بہتر ہی ہوگا، اس لیے اب وہ زیادہ ٹھوس طریقہ پراسپیئس کیوں کو پورا کر سکے گا۔ یہ دونوں شاخیں بے ڈھنگے اور لاپرواہ لڑکوں کی ہیں۔ ناکامیوں میں ان کا اپنا قصور ہے لیکن یہ کہہ کر مطمئن ہو جاتے ہیں کہ اس کا نتیجہ بہتر ہی نکلے گا۔ اس قسم کی تاویل کو ”پولی انا“ (Pollyanna) یا ”میٹھا لیو“ کہتے ہیں۔ پہلی اصطلاح ایک کتاب سے اخذ کی گئی ہے جس کی ہیروئن (Heroine) پولی انا (Pollyanna) ہر چیز کو انتہائی پر امید نگاہ سے دیکھتی تھی۔ دوسری اصطلاح کا استعمال اس لیے کیا گیا ہے، کہ ایک ناگوار صورت حال کا رد عمل، خوشگوار صورت میں ظاہر کرنا ہے۔ فٹ بال کا ایک کوچ (Coach) سارے پیچ ہار جانے کے بعد، بسور تے نب دلجمہ میں فٹ بال کی روحانی اور اخلاقی اقدار کا ذکر کرتا ہے، اور کہتا ہے کہ جیت جانے کے مقابلہ میں ہارنے کا تجربہ زیادہ اہم ہوتا ہے اور فٹ بال کا وہ موسم جس میں صرف ناکامیوں کا ہی منہ دیکھنا پڑے لڑکوں کے لیے بہترین موسم ہوتا ہے یہ ”پولی انا“ یا ”میٹھا لیو“ کے انداز کی تاویل کہلاتی ہے۔

اگر ناکامیاں اپنی ہی بے اعتنائی اور کوشش کی کمی کا نتیجہ ہوں تو ”پولی انا“ رویہ ایک خراب چیز ہے۔ اس سے محض کمزوری کر داد کی پردہ پوشی مقصود ہوتی ہے۔ مصیبت یا ناکامی کو پوشیدہ نعمت خیال کرنا، دماغی صحت مندی کے لیے صرف اس وقت مفید ہوتا ہے جب انسان پوری پوری کوشش صرف کر چکا ہو اور اس کی جدوجہد کا سلسلہ برابر جاری رہے۔ پولی انا رویہ اسی حالت میں مفید ہوتا ہے جب کوشش میں کوئی دقیقہ فرو گزاشت نہ کیا گیا ہو۔ جیسے موت یا اٹل ناکامی کی حالت میں ہوتا ہے، جس کا مقابلہ کرنے کی خاطر ہر ممکن کوشش کی جاتی ہے۔ لیکن جس ناکامی سے بچا جاسکتا ہے، اس کی تاویل کر کے ناکامی کا جواز پیش کرنا ہرگز مفید نہیں۔

ہر طرز کی تاویل بازی کا مطلب یہ ہے کہ تاویل کرنے والا، حقیقت اور امر واقعہ کا سامنا کرنے سے گریز کرتا ہے۔ اس سلسلہ میں اساتذہ اور ان کے شاگرد مناسب وقت نکال کر حقیقت کا سامنا کرنے، حقیقت پسند بننے، اور سچ بات کہنے کی اہمیت پر

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

آپس میں بحث و گفتگو کر سکتے ہیں۔ طلباء کو بتایا جائے کہ تاویل بازی سے کوئی بھی دھوکا نہیں کھا سکتا، یہاں تک کہ خود تاویل کرنے والا بھی دھوکے میں نہیں رہتا۔ بظاہر مقبول اور محسوس، لیکن درحقیقت جھوٹے عذر پیش کر کے لوگوں کو دھوکا میں ڈالنے کی کوشش کرنا اور خود کو بری الذمہ قرار دینا، کوئی اچھی بات نہیں۔ اس کی بجائے طلباء کو باور کر لیا جائے کہ ایمان داری، صاف گوئی اور مسائل کا ڈٹ کر مقابلہ کرنے کا کوئی نعم البدل نہیں۔ تاویل بازی، کھوٹے سکے کی طرح ایک گھٹیا چیز ہے۔ اس میں کھرے سکے کی جھنجکار نہیں ہوتی اور نہ یہ کھوٹا سکہ زر مبادلہ کی شرائط ہی کو پورا کرتا ہے، یعنی انسانی رشتوں کا کلیسا مبادلہ تاویل بازی سے حاصل ہونا ممکن نہیں۔

کمزوریوں کا اخفاء، تدارک اور تلافی

ہر شخص چاہتا ہے کہ لوگ ہمدردی کے ساتھ اس کی طرف متوجہ ہوں۔ یہ قدر شناسی کی ایسی شکل ہے جسے ہر آدمی پسند کرتا ہے۔ ہم چاہتے ہیں کہ لوگوں کو ہمارے وجود کا احساس ہو۔ اگر کوئی شخص کسی جماعت میں شامل ہو اور تھوڑے عرصہ بعد اس جماعت کے کسی فرد سے یہ کہنا سنا دیے۔ ”میرا خیال ہے کہ آپ لوگوں نے میری طرف مطلق توجہ نہیں کی“ تو اس کا یہ مطلب ہوا کہ وہ قدر شناسی کا شکوہ کر رہا ہے۔

سب نہ سہی لیکن تقریباً ہر شخص اپنے ساتھیوں کی نظروں میں، باعزت مقام کا خواہش مند ہوتا ہے۔ طلباء قبولِ عام کی سند کے آرزو مند ہوتے ہیں۔ ہر ایک چاہتا ہے کہ لوگ اُسے ذہین اور طباع سمجھیں۔ لڑکے جسمانی طاقت پر فخر کرتے ہیں۔ جرات اور مضبوطی اعصاب، اپنے جلو میں فخر کا احساس لاتی ہے۔ اس کے برعکس کسی لڑکے کو اگر زمانہ کہہ دیا جائے تو اُسے ناگوار گزرے گا۔ کوئی لڑکی سادہ اور تکلفات سے بری زندگی بسر کرنا نہیں چاہتی۔ کوئی طالب علم اسکول میں خیل ہونا پسند نہیں کرتا۔ اور کوئی شخص بھی بغیر دوستوں کے رہنا نہیں چاہتا۔ کم تری کے احساس کو ہم تحارت کی نظر سے دیکھتے ہیں۔ ہم سب کی کوشش ہوتی ہے کہ اپنے زمرہ میں مقبولیت حاصل

کر کے قدر و منزلت کے احساس کا لطف اُٹھائیں۔

اگر کوئی طالب علم اپنے اسباق پر عبور حاصل نہیں کر سکتا اور ترقی پانے میں ناکام رہتا ہے، نیز تعلیمی دور میں پیچھے رہ جاتا ہے تو اس کے ہم جولی طلباء فوراً اُسے پسندی کھنکھتے ہیں۔ اپنے ہم جولیوں کا احترام حاصل کرنے کی غرض سے یہ پس ماندہ لڑکا کچھ نہ کچھ کرے گا۔ ہو سکتا ہے کہ وہ دشمنی بگھارے، یا ایسی چوڑی باتیں ملے یا اگر فوں دکھائے۔ وہ شرارت پر آمادہ ہو کر استاد کو بھی پریشان کر سکتا ہے۔ اُسے اس بات سے بھی تسکین ملتی ہے کہ اس کی شرارت سے سننے کے لیے استاد کو کلاس کا کام بند کرنا پڑا اور وہ اپنے ہم جماعتوں کی توجہ اپنی جانب مبذول کرانے میں کامیاب ہو گیا۔ اگر استاد اس کی خاص طور پر نگرانی کرنے لگے اور طلباء میں اس کے مذہر ہونے کا پرجا ہو تو کم از کم اُسے اپنی اہمیت کا احساس ضرور ہوتا ہے۔ جب کسی طالب علم کے جماعت، اس کا ذکر کرتے وقت یہ کہنے لگیں ”وہ تو اتنا کائیاں ہے کہ استاد بھی اس کی گرفت نہیں کر سکتا“ یا یہ کہ ”وہ کسی سے نہیں ڈرتا“ تو وہ خود کو برتر شخص محسوس کرنے لگتا ہے۔ طالب علمی کا فرائض انجام دینے اور اس طرح اپنا وقار قائم کرنے کی بجائے، طوفان بے تمیزی مچا کر وہ اپنی ناکامیوں کی تلافی کرتا ہے۔

فسادی شخص، غالباً اپنی کسی نہ کسی کمی کی تلافی کرتا رہتا ہے۔ ہو سکتا ہے کہ گھر پر پس منظر اس کی کاؤ منہ دار ہو، یا اسکول کے کام میں خامیاں اس کا سبب ہوں۔ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ اُس کے ہم جولی اُسے اچھی نظر سے نہ دیکھتے ہوں اور اُس میں احساس پیدا ہو گیا ہو کہ اُسے کوئی بھی قبول نہیں کرتا۔ نتیجہ یہ ہے کہ وہ اپنی کمی کا انتقام دوسروں سے لیتا ہے اور انھیں ستاتا رہتا ہے۔ اسی طرح وہ محسوس کرتا ہے کہ اس نے اپنی قدر و منزلت اور برتری کا سکہ جھادیا۔ اس کے شہدے ہیں کہ اُس کی اپنی کمی اور احساہیں کمتری کی تلافی سمجھنا چاہیے۔

کچھ لوگوں کو انگ تھلگ رہنا پسند ہوتا ہے۔ وہ خود کو دوسروں سے فائق سمجھتے ہیں۔ لوگ انھیں خود پسند یا ”اکی کھرا“ کہتے ہیں۔ اس قسم کے لڑکے، لڑکیاں

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اور باغ لوگ بھی شاید اس طرح، احساس کمتری کی تلافی کیا کرتے ہیں۔ واقعتاً اگر دیکھا جائے تو زیادہ تر تلافی کی اصل غرض یہ ہوتی ہے کہ کمتری کے احساس پر پردہ ڈالا جائے یا اسے کم کیا جائے۔ علیحدہ رہنا اس لیے اختیار کیا جاتا ہے کہ اپنی برتری کا نقش جما یا جائے جب کوئی شخص تکبر اور غرور کا اظہار کرے، یا اپنے سے کم تر لوگوں کو حقارت سے دیکھے، تو یقین کر لیجیے کہ تلافی کی یہ تمام کوششیں محض اس غرض سے ہوتی ہیں کہ وہ خود کو دوسروں سے برتر ثابت کرنا چاہتا ہے۔

کامیاب شخص جس میں حقیقتاً برتری کے اوصاف موجود ہوں، فوٹن کی نہیں لیتا۔ عام طور پر وہ ایک نیک انسان ہوتا ہے۔ اس کے ساتھ آسانی سے بات بھی کی جاسکتی ہے۔ اپنے بارے میں شاذ و نادر ہی وہ کوئی ذکر پھیرتا ہے۔ کامیاب شخص کی ایک علامت یہ بھی ہے کہ وہ دوسرے شخص کے معاملات میں دل چسپی لیتا ہے، پرسش حال کرتا ہے اور اس کی عام فلاح و بہبود کے سلسلہ میں، دلچسپی، دوستی اور تعلق خاطر کا اظہار کرتا ہے۔ نقص اور جھگڑا لوہن بھی تلافی کا ایک روپ ہے۔ اگر کوئی پست قد آدمی اگر مگر چلنے والے مرغ کی چال ڈھال اختیار کرے تو اس کاغشا یہ ہوتا ہے کہ لوگ اُسے تیز طرار اور چوکس سمجھیں گے۔ وہ مخالفانہ نکتہ چینی کو بڑی تیزی سے محسوس کر لیتا ہے اور اتنی ہی تیزی سے بجاؤ میں نکتہ چینی کی تردید کرنے لگتا ہے۔ اُسے محسوس تو نہیں ہوتا لیکن حقیقت میں وہ ایک ڈرامائی کردار بن جاتا ہے۔ چھوٹے قد کی وجہ سے عدم تحفظ کا جو احساس پیدا ہوتا ہے یہ اس کی تلافی ہے۔

تلافی کی ایک اچھی شکل بھی ہے جسے مشرع بیان کرنا ضروری ہے۔ یہ جھوٹے دکھاوے کے طرز کی تلافی نہیں جس کے بارے میں ہم کسی قدر تفصیل کے ساتھ بحث کر چکے ہیں۔ بلکہ حقیقی اور مفید طرز عمل ہے جو عدم سلامتی اور کمتری کے احساس پر قابو پاسکتا ہے۔ ایک طالب علم کو یہ بھی، جو کھیل کود اور ورزشی کاموں میں حصہ نہیں لیتا، لیکن تحصیل علم کی اچھی صلاحیتیں رکھتا ہے۔ وہ اپنے اسباق کو پوری توجہ سے یاد کرتا ہے تاکہ ایک اچھا تعلیمی ریکارڈ قائم کر سکے۔ اس طرح وہ غیر معمولی، اعلیٰ تعلیمی پوزیشن حاصل کر کے کھیل

کو اور ورزشی مشاغل میں اہلیت کی کمی کی تلافی کرتا ہے اور اپنی قدر و منزلت کی ساکھ بٹھا لیتا ہے۔ تعلیمی کارکردگی، یقیناً حالات زندگی کے ساتھ تطابق پیدا کرنے میں اس کی مدد کا ثابت ہوگی۔

تلافی کی اس صورت میں ہم اپنے بہترین اوصاف پر زور دیتے ہیں اور ان سے پورا پورا فائدہ اٹھاتے ہیں تاکہ اپنی بڑی کمزوریوں کا خمیازہ کم سے کم بھگتنا پڑے۔ زندگی میں ہم وہی کرتے ہیں جو تاش کے کھیل، برج میں کرتے ہیں یعنی مضبوط رنگ کے پتوں کو کھیلنا اور کمزور رنگ کو بچھو رکھنا۔

مثلاً ہو سکتا ہے کہ کوئی لڑکی اپنے حسن و جمال میں ادنیٰ درجہ کی ہو۔ دنیا جس طرح کی ہے اور غالباً ہمیشہ ایسی ہی رہے گی، خوب صورتی سے محروم ہونا ایک بڑا نقصان سمجھا جاتا ہے۔ لیکن اس نقصان پر قابو پایا جاسکتا ہے۔ بلاشبہ ہر شخص کو زیادہ سے زیادہ دل کش ہونا چاہیے لیکن حسن سے محروم لڑکی، دل خوش کن روئیے اور دل کش شخصیت کو فروغ دے کر، اور ہر صورت حال کو پرکشش اور آرام دہ بنا کر، محدود حسن کی تلافی کر سکتی ہے۔ اس کے علاوہ وہ بیسے پر رونے، کھانا پکانے، ناپنے لگانے، کھیل اور دوسری سرگرمیوں میں مہارت پیدا کر کے بازی لے جاسکتی ہے، یہ سب کی سب حسنِ تلافی کی مثالیں ہیں۔

محض تلافی اور ضرورت سے زیادہ تلافی کرنے میں، بعض اوقات فرق کیا جاتا ہے۔ تلافی متبادل عمل کا نام ہے۔ اس کی یہ غرض ہوتی ہے کہ ناکامیوں، کمزوریوں اور مایوسیوں کی جگہ، باواسطہ طور پر کارنایاں دکھا کر تسکین حاصل کی جائے۔ تلافی میں جو طرز عمل اختیار کیا جاتا ہے وہ کار خرمی ہو سکتا ہے اور بے اثر بھی۔ برخلاف اس کے ضرورت سے زیادہ تلافی کرنا ایسے طرز عمل کو کہتے ہیں جو کمزوریوں اور مایوسیوں پر براہ راست حاوی آجاتا ہے، لیکن اس کا سلسلہ غیر صحت مندانہ تھانگ پہنچ جاتا ہے۔ اس فرق کو ایک مثال کے ذریعہ سمجھیے۔ ایک شخص ہے جس کی زندگی بڑے کاموں میں گزری ہے۔ وہ سرے پر تک گناہ میں جکڑا ہوا ہے۔ وہ اپنی اصلاح کرتا ہے اور

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

پرہیزگاری کی زندگی بسر کرنے لگتا ہے۔ یہاں تک تو تلافی یافت کی بات ٹھیک ہے لیکن اگر وہ دوسرے لوگوں کے طرز عمل کو برداشت نہ کرے اور اپنے رویہ کے بارے میں بے حد حساس بن جائے تو یہ معقول تلافی کی حد سے گزر کر نا واجب تلافی کہلائے گی۔ ایسا شخص مددِ عی کمال اور انتہا پسند بن جاتا ہے۔ مصلح کا جوش اور کشاکش، اس کے دل و دماغ پر طاری ہو جاتی ہے۔ یہ مثال ہے ضرورت سے زیادہ تلافی یافت کرنے کی جو زیادہ مفید نہیں ہوتی۔ اگر وہ اپنی اصلاح کو اس حد تک نہ لے جاتا اور اعتدال میں رکھتا تو یہ تلافی مفید ہو سکتی تھی۔

اسی طرح ایک شخص جو شروع میں کمزور جسم کا ہوتا ہے، کوشش کر کے اپنی تندرستی کو بنانا اور کمزوریوں پر قابو پالیتا ہے۔ یہ ایک نفیس کامیابی ہے۔ لیکن شخص مذکور اس نقطہ پر پہنچ کر رکتا نہیں، وہ اپنی طاقت اور چستی کا ٹانگ رچاتا ہے۔ کبھی خطرناک شکار کر کھیتا ہے۔ کبھی کھلی ہوئی سختی کو بلا ضرورت کھیتا ہے۔ کبھی مکہ بازی کرتا ہے، کشتی لڑتا ہے، یہاں تک کہ چرواہوں کے کرتب دکھانے کی کوشش کرتا ہے۔ غرض جسمانی صلاحیت کا حصول اس کے لیے ذوق و شوق کا مشغلہ بن جاتا ہے۔ اس قسم کی تلافی یافت سے وہ تمام فائدے خاک میں مل جاتے ہیں، جنہیں شروع کی جسمانی کمزوریوں پر قابو پا کر اس نے حاصل کیا تھا۔

جس کمزوری پر قابو پایا جاسکے یا اس کا علاج ممکن ہو اس کی تلافی کرنا ضروری نہیں۔ ایسی کمزوری پر قابو پانے کی طرف دھیان دینا چاہیے۔ ایک نامور دوڑنے والا، جس کا جواب تھا نہ ہے، اور نہ ہوگا، جسمانی لحاظ سے کمزور تھا۔ اس کی ٹانگ میں چوٹ لگ گئی تھی۔ وہ برابر تربیت حاصل کرتا رہا یہاں تک کہ ایک مشہور چیمپین

بن کر اُسے وہ سکونِ قلب حاصل ہو گیا جس کے لیے اس نے انہیک کوشش کی تھی۔ بعض لوگ ایسے ہیں جنہیں معمولی تعلیم ملتی ہے اور جو ان کی ترقی کی راہ میں رکاوٹ بنی رہتی ہے۔ لیکن وہ اچھی تعلیم حاصل کرنے کا پختہ ارادہ کر لیتے ہیں، جب کہ بہت سے ایسے بھی ہیں جو شکایت ہی کرتے رہتے ہیں کہ انہیں اسکول میں داخل ہونے کا موقع نصیب نہیں ہوا۔

کچھ لوگوں نے، جو اوروں کا ساتھ نہ دے سکے اس بات کو سمجھنے کی کوشش کی کہ ان کی ناکامیوں کے اسباب کیا ہیں۔ انھوں نے اپنی ذاتی کمزوریوں کی اصلاح کی اور پسندیدہ شخصیت بنانے کی کوشش میں لگے رہے۔ استاد کا فرض ہے کہ اپنے شاگرد کو، اُس کی کمزوریوں پر قابو پانے کے طریقے بتائے۔ اگر کوئی بچہ جسمانی لحاظ سے کوئی پرپورا نہیں اترتا تو اسکول کی نرس اور حفظِ صحت اور جسمانی تعلیم کے استاد کی امداد حاصل کی جائے۔ اگر بچہ کے بولنے میں خامیاں ہوں تو انھیں درست کیا جائے۔ اگر بچہ تعلیم میں کمزور ہو تو استاد بتائے کہ وہ کس طرح کارگر طریق پر مطالعہ کر سکتا ہے اور ایک ہوشیار طالب علم بن سکتا ہے۔

اب ذرا استاد، اس کی شخصیت اور طریقہ تعلیم کی طرف توجہ مبذول کرنی چاہیے۔ کس طرح وہ پڑھاتا ہے۔ شاگردوں کے ساتھ اُس کا سلوک کیسا ہے۔ ان باتوں سے ہی ظاہر ہوا کرتا ہے کہ استاد اپنے مضمون کو کتنا سمجھتا ہے اور شاگردوں سے اس کے تعلقات کس قدر ہموار اور دوستانہ ہیں۔

حاکمانہ انداز برتنے والے استاد کو تو ہم سب ہی جانتے ہیں۔ سوال پوچھے جانے سے یہ حضرت چڑتے ہیں۔ ان کے یہاں بحث و گفتگو کی گنجائش نہیں۔ انھیں ٹھیک ٹھیک اور بے چوں دچرا جوابات چاہئیں۔ مواد مضمون کا پھیلاؤ ان کے ہاں بہت تنگ ہوتا ہے۔ ان کے عمل کے ضابطے میکاکی اور بندھے ٹکے ہوتے ہیں۔ درسی کتاب کی وہ حرف بحرف پابندی کرتے ہیں۔ اس شان کا استاد، سوالات اور جوابات پر سخت کنٹرول رکھتا ہے۔ شاگرد اگر کوئی بات دریافت کریں تو استاد سمجھتا ہے کہ اُس کے علم و فضل کا امتحان لیا جا رہا ہے اور وہ فوراً دفاعی انداز اختیار کر لیتا ہے۔ ظاہر ہے کہ اس طرز کے استاد کو اپنے مضمون پر عبور نہیں ہوتا اور وہ اپنے تحکمانہ طریقہ کار سے اپنی کمزوری کو چھپاتا ہے اور یہی طریقہ اس کی کمزوریوں کی تلافی ہے۔

اس قسم کے استاد کو اپنے اوپر اعتماد نہیں ہوتا۔ جس فضا میں تحقیق و تلاش کی ہمت افزائی ہوتی ہو، وہ اُسے پسند نہیں، اس لیے ایسی صورت حال پر کنٹرول

حاصل کرنے کی غرض سے وہ شعوری یا غیر شعوری طور پر، من مانی کارروائی اور حکمانہ طرز عمل اختیار کرتا ہے۔ آمرانہ طریقوں سے اس میں اپنی فوقیت اور برتری کا احساس پیدا ہو جاتا ہے۔ وہ اپنے شاگردوں پر سوار رہتا ہے اور انہیں اپنا تابع بنا لیتا ہے۔ اس قسم کے استاد، بے روک ٹوک اقتدار میں ایک گونہ تسکین محسوس کرتے ہیں، اور دُر مانی طرز عمل سے اپنی قدر منزلت کے احساس کو فروغ دیتے ہیں۔ ممکن ہے کہ استاد کے لیے یہ طرز عمل ٹھیک ہو، لیکن شاگردوں کے لیے تو یہ طریقہ یقیناً درست نہیں۔ استاد کو اپنی حقیقی صلاحیت سے تسکین حاصل کرنی چاہیے نہ کمزوریوں کی تلافی کر کے کمزوریوں کی تلافی سے حقیقی اطمینان شاذ و نادر ہی حاصل کیا جاسکتا ہے۔

جو استاد اپنے مضمون کو پوری طرح سمجھتا ہو اور شاگردوں سے نمٹنے میں عمدہ ذاتی اوصاف کو کام میں لائے وہ نا اہلیت کی پیچیدگیوں میں مبتلا نہیں ہوتا۔ اُسے اپنی ذات پر بھروسہ ہوتا ہے اور چونکہ دفاع کی ترکیبوں کو کام میں لانے کی اُسے ضرورت نہیں پڑتی اس لیے اپنے شاگردوں کو فکر و عمل کی آزادی دیتا ہے۔ وہ اپنے شاگردوں کے دوست اور مددگار کی طرح کام کر سکتا ہے۔ اور پراجکٹوں یا منصوبوں کی تکمیل میں ان کے ساتھ تعاون کر سکتا ہے اگر انجانی مشکلات یا مسائل سامنے آئیں جن کے جواب استاد اور شاگردوں کو معلوم نہ ہوں تو جوابات کی تلاش میں استاد اور شاگرد دونوں مصروف ہو سکتے ہیں۔ یہ ایک مناسب طریقہ ہے اور ایسا ہی ہونا چاہیے۔ ایک اچھا استاد، اپنے شاگردوں کی تجرباتی دشواریوں میں ان کی مدد کرتا ہے۔ استاد چاہتا ہے کہ نئے نئے مسائل سامنے آئیں کیونکہ وہ اپنے شاگردوں کا محض رہنما ہی نہیں ہوتا بلکہ اُن کے ساتھ کام کر کے خود بھی سیکھتا ہے۔ اس کے برخلاف ایک استاد وہ ہوتا ہے جس کا طریقہ صرف سوال و جواب تک محدود رہے۔ وہ جن چیزوں کے جواب جانتا ہے، اپنے سبق کو انہیں چیزوں تک محدود رکھتا ہے۔ استاد کے طریقوں میں بڑی حد تک اس کے علم و فضل اور شخصیت کا عکس جھلکتا ہے۔ یعنی اس کے علم و فضل اور شخصیت کا اندازہ اس کے طریقہ تعلیم سے لگایا جاسکتا ہے۔

خوابوں کی حسین دنیا، خیالی پلاؤ اور وہم و گماں

میں جوں کسی موقع پر روکی سے ملنے آئیں تو موخر الذکر چونک پڑا۔ چہرہ سے گھبراہٹ ٹپک رہی تھی۔ تنقوڑی دیر کچھ ٹھوٹتا رہا اور بالآخر میں جوں سے کہا کہ وہ اپنا سوال دہرائیں۔ بہر حال سوال یہ ہے کہ روکی صاحب کیا کر رہے تھے؟ یہ اس وقت دوسری دنیا میں تھے، اپنی بنائی ہوئی دنیا، خوابوں کی دنیا — رولی شیخ چلی کی طرح خیالی پلاؤ پکار رہے تھے اور وہم و گماں کے عالم میں گم تھے۔ اصل دنیا جب مشکل اور سخت بن جاتی ہے، پے بے پے شکستیں اور رنج و الم کمر ہمت توڑ دیتے ہیں تو ہم فرار اختیار کر کے ایسی ہی دنیا میں پناہ تلاش کرتے ہیں، جسے ہم نے اپنی خواہشات کے مطابق سجایا ہو۔ ہم کوشش کرتے ہیں کہ وہم پر مبنی تخیل سے تسکین حاصل کریں۔ حقیقت میں جو چیزیں ہمیں نصیب نہیں، خواب خیال میں اُسے حاصل کرنا چاہتے ہیں، نکلے ہارے خود کو طاقت ور اور جواں مرد خیال کرنے لگتے ہیں۔ مفلس اور نادار دوست کے خواب دیکھتے ہیں، اس دنیا میں جنہیں کامیابی نصیب نہیں ہوتی وہ وہم و گماں کی عظیم اشان ظفر مند یوں پر غلیں بجاتے ہیں۔ خواب کی دنیا میں انسان اپنی کمزوریوں پر غالب آ جاتا ہے اور مخالف ماحول کو تسلی بخش ماحول میں تبدیل کر لیتا ہے۔

یہ فرض کرنا غلط ہو گا کہ خواب کی دنیا میں داخلہ صرف اُن بچوں اور بالغوں ہی تک محدود ہے جو اپنے ماحول کے تصورات، اور ریاضتوں کی دشواری اور تنگ کامی کی وجہ سے، مایوسیوں کا شکار ہو چکے ہیں۔ بلکہ ذہن اور قلباً بچے بھی ماحول کی کمزورتی سے تنگ آ کر خود ساختہ دنیا میں وقت گزارنے کے لیے گوشہ فرار تلاش کر لیا کرتے ہیں۔ اعلیٰ ذہنیوں کے بچوں کے تخیلات زیادہ قوی اور واضح ہوتے ہیں۔ اس لیے ان کی خوابوں کی دنیا بھی زیادہ دل چسپ ہوتی ہے۔ ایسی دنیا بنانے والوں کی تعداد اچھی خاصی ہوتی ہے۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

بہت سے قصے، کہانیاں، خیالی نوعیت کی ہوتی ہیں اور بڑھنے والے کو شان دار اور فرحت بخش دنیا میں پہنچا دیتی ہیں۔ سینما کی تصویریں، لوگوں کو ہیرد، اور ہیرد بنادیتی ہیں۔ اور وہ حن و عشق، دولت و عزت اور فتح مند سی کے تجربہ لوں سے لطف اندوز ہوتے ہیں۔ تھوڑی دیر کے فرحت افزا رزمیں کوئی مضائقہ نہیں، لیکن عادتاً حقیقت سے منہ پھیرنا بڑی چیز ہے۔ اس میں کافی وقت ضائع ہوتا ہے۔ وہ شخص جو اپنی خودی کو زیادہ عرصہ، خیالی دنیا میں گم رکھتا ہے حقیقی دنیا میں واپس لوٹنے پر، اُس میں حقیقت کا سامنا کرنے کی اہلیت کم ہو جاتی ہے، اس لیے وہ حقیقی دنیا سے دور ہو جاتا ہے۔

استاد کو چاہیے کہ خوابوں کی دنیا میں رہنے والے طلباء کو نگاہ میں رکھے، اس لیے کہ اگرچہ وہ کلاس میں حاضر ہوتے ہیں، لیکن خواب و خیال کی دنیا میں رہنے کی بدولت اُن کا دماغ کلاس میں حاضر نہیں رہتا۔ استاد کو خیالی پلاؤ پیکانے کے نازک پہلوؤں کا پتہ لگانا چاہیے۔ یعنی کن حالات کے سبب خیالی پلاؤ پیکانے کا سلسلہ جاری ہوا۔ وہ کون سی ناکامیاں اور مایوسیاں انہیں جنھوں نے بچہ کو خیالی پلاؤ پیکانے کی طرف مائل کیا اور کیوں وہ حقیقت کی دنیا میں ذاتی قدر منزلت کے احساس محروم ہو گیا؟ اس بارے میں بچہ کا احتیاط کے ساتھ مطالعہ کرنا ضروری ہے اور حقیقت پسندی کی جانب اُس میں دل چسپی پیدا کرنے کی بطور خاص کوشش کی جانی چاہیے۔ خیالی پلاؤ پیکانے والے بچہ کی دماغی استعداد کسی بھی درجہ کی ہو سکتی ہے۔ ہو سکتا ہے کہ وہ اپنے کام کو حد درجہ دشوار یا حد درجہ آسان پاتا ہو۔ دوسرے نقطوں میں ایسا طالب علم یا بدمعاش ہوتا ہے یا ذہین اگرچہ ان میں سے کسی بھی بات کا ہونا لازمی نہیں ہے۔ اگر اُسے معروف رکھا جائے اور وہ کامیابی اور اپنی جماعت اور استاد کی خوش فہمی کی ذائقہ چکھ لے تو شاید آئندہ خیالی پلاؤ نہ پکائے۔

تصادم یا داخلی کشمکش

ایک لڑکی ہے جس کا نام جین ہے۔ وہ سوچتی ہے کہ کالج میں داخل ہو یا نہ ہو۔ اگر ہو تو کس کالج میں۔ اُسے فیصلہ کرنا ہے اور فغول بحث میں وقت ضائع نہیں کرنا ہے۔

ایک دوسری لڑکی ادا (Ada) ہے۔ اس کے دل میں بیجان برپا ہے مسئلہ یہ ہے کہ آیا ڈک نے جو شادی کا پیام دیا ہے، اُسے قبول کرے یا نہ کرے۔ مہینوں سے وہ اس مسئلہ پر سوچ بچار کرتی چلی آرہی ہے۔ موافق اور مخالف خیالات اس کے ذہن میں برابر جکڑ لگاتے رہتے ہیں اور بعض دفعہ تو نیند بھی حرام ہو جاتی ہے۔ وہ کسی ایک بات پر نہیں جیتی کبھی سوچتی ہے ڈک سے شادی کرے نہ کرے شادی ضرور کرنا چاہتی ہے لیکن یہ فیصلہ نہیں کر پاتی کہ شادی ڈک سے کرے یا نہ کرے۔

دونوں لڑکیاں ذہنی کشمکش میں مبتلا ہیں۔ موافق اور مخالف خیالات میں ٹکراؤ ہوتا رہتا ہے۔ وہ کسی ایک خیال پر نہیں جتیں۔ اسی طرح دوسرے لوگ بھی متحد باتوں میں دشواریاں محسوس کرتے ہیں اور قطعی فیصلہ نہیں کر پاتے۔ اگر کوٹ خریدنا ہو تو طے نہیں کر سکتے کہ کون سا کوٹ خریدیں۔ کھانا پکانا ہو تو فیصلہ نہیں کر سکتے کہ کیا پکائیں۔ کسی لڑکی سے ملاقات کرنا ہو تو ملاقات کی تاریخ مقرر نہیں کر سکتے۔ پڑھنا ہو تو طے نہیں کر پاتے کہ کیا پڑھیں وغیرہ وغیرہ۔ روزمرہ کی معمولی باتوں کا یہ لوگ فیصلہ نہیں کر سکتے۔ ان کے معاملات میں برابر تصادم رہتا ہے۔

بطور مثال ایک اور صاحبزادہ کو بیجیے۔ ان کا نام جیمی ہے۔ رات کے کھانے کے بعد انھیں اپنے اسباق کا مطالعہ کرنا ہے۔ وہ جانتے ہیں کہ انھیں پڑھنا ہے۔ اور وہ اسکول کا کام کرنا بھی چاہتے ہیں، کیونکہ کلاس میں حاصل کردہ نمبروں اور امتحان کے نتیجوں سے وہ مطمئن نہیں معلوم ہوتے۔ لیکن انھیں دھیان آتا ہے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کہ ان کے ساتھیوں نے کسی مخصوص مقام پر ٹوٹی میں شامل ہونے کے لیے کہا تھا۔ اب صاحبزادے کے دل میں کش مکش شروع ہو جاتی ہے ایک طرف فرض ہے اور سبق یاد کرنے کا احساس ہے جو اپنی طرف دامن کھینچتے ہیں، دوسری طرف دوستوں کی ٹوٹی میں شرکت سے لطف اٹھانے کی خواہش دامن گیر ہے۔ اس صورت میں مثبت عمل کیا ہو۔ ذہن میں احساس اور خواہش کے درمیان مخالف سمتوں سے گولہ باری کا سلسلہ جاری ہے۔ جتنی کوٹے کرنا چاہیے۔ اگر وہ جلد فیصلہ نہیں کرتا تو اندیشہ ہے کہ کہیں جذباتی ہیمان میں مبتلا نہ ہو جائے۔ بلاشبہ کھیل کے مقابلہ میں اگر وہ اسکول کا کام انجام دینے کا فیصلہ کرے تو زیادہ بہتر احساس پیدا ہوگا۔

تصادم یا ٹکراؤ کا عمل زیادہ تر حق و باطل کے درمیان کش مکش سے تعلق رکھتا ہے۔ ترغیب اور لالچ کے بہت سے سامان انسان کے سامنے ہوتے ہیں۔ وہ اس کش مکش میں ہوتا ہے کہ ان کے سامنے ہتھیار ڈاے یا ان کا مقابلہ کرے۔ فرض کیجیے ایک طالب علم ہے جو یہ جانتا ہے کہ اس کے استاد نے ڈسک میں کچھ ریزگاری رکھ چھوڑی ہے۔ اب وہ سوچتا ہے کہ کیا کرے۔ ایک طرف لالچ دامن گیر ہے کہ ریزگاری کو ہڑپ کرے، دوسری طرف یہ خیال کہ چوری کرنا حرام ہے اس کا دامن کھینچتا ہے۔ اسے یہ بھی خیال ہوتا ہے کہ اگر پکڑا گیا تو رسوائی بھی ہوگی اور سزا بھی بھگتنی پڑے گی۔ دل ہی دل میں وہ ان خیالات کو پلوتا رہتا ہے۔ یہ خیالات کی کش مکش ہے ہر طرف سے گولہ باری ہوتی رہتی ہے۔ اس ٹکراؤ سے وہ سخت مصیبت میں مبتلا ہوتا ہے اگر وہ ریزگاری اٹھا لے تب بھی دل میں غلظت رہے گی کہ اس نے ایک ناجائز فعل کا ارتکاب کیا۔ ایسی حالت میں کیا کرنا چاہیے؟ اس کا واحد حل یہ ہے کہ حق و انصاف کی روشنی میں کسی قطعی فیصلہ پر پہنچا جائے۔

کش مکش کے تشکار صرف وہی لوگ ہوتے ہیں، جن میں یقین محکم نہیں ہوتا وہ اپنی نااہلیت کے احساس میں جکڑے ہوئے ہوتے ہیں۔ انہیں پریشانی رہتی ہے کہ وہ جو کام کرتے ہیں اس کا کیا حشر ہوگا۔ لہذا کاموں کی انجام دہی میں ٹال مٹول

کرتے رہتے ہیں۔ کبھی کسی کام کو ملتوی کر دیا کبھی کسی کو۔ چونکہ انہیں اپنے اوپر اعتماد نہیں ہوتا لہذا جو کام کرتے ہیں، اس کے انجام سے ڈرتے رہتے ہیں وہ یہ بھی نہیں جانتے کہ کس کام کو کس طرح شروع کیا جائے۔ وہ کبھی اُس کام کو التوا میں ڈالنے کے عادی ہوتے ہیں۔ لیکن کام بدستور باقی رہتے ہیں انہیں مالا نہیں جاسکتا، البتہ اُن کی نگاہ میں موجودگی سے وہ شخص جھنجھلا تا رہتا ہے پھر انہیں انجام نہیں دیتا۔ تذبذب، ٹکراؤ، تاخیر اور سرگرمیوں میں بکھلا ہٹ کا اظہار، جذباتی تناؤ کو ہوا دیتے ہیں اور ان سے بے اثری اور بے آہنگی پیدا ہوتی ہے ذیل کی مثال ایک شعلہ کی ہے جو کام کرنے میں بیشتر وقت جھپکا ہٹ محسوس کرتی ہے۔ اس کا نام فرانسیس

ہے۔ اُسے انجام کے بارے میں اتنی پریشانی لاحق رہتی ہے کہ ہر کام میں ڈھیل ڈالنا اس کی عادت ہو گئی ہے۔ اُسے یقین نہیں کہ سبق یاد کر سکے گی اور یہ بھی اندیشہ رہتا ہے کہ اگر سبق یاد نہ کیا گیا تو اسکول میں خراب نمبر ملیں گے۔ اس لیے کام کرنے میں سستی دکھاتی ہے۔ کافی وقت اس تذبذب میں برباد کر دیتی ہے کہ کون سا کام کیا جائے۔ اگر امتحان کے پرچہ میں جوابات کے لیے سوالوں کے انتخاب کی اجازت ہو، تو فرانسس کو یہ خیال پریشان کرتا ہے کہ وہ سوالوں کا غلط انتخاب کر رہی ہے اور جن سوالوں کو اس نے ترک کر دیا انہیں انتخاب کردہ سوالوں کا مقابلہ میں زیادہ بہتر طریق پر حل کر سکتی تھی۔ جب اُسے کسی مسئلہ کا سامنا کرنا پڑتا ہے تو احساسات اور جذبات بھر دے اُٹھتے ہیں اور وہ صفائی کے ساتھ سوچ نہیں سکتی۔ قوت فیصلہ کمزور پڑ جانے کی وجہ سے اس کے فیصلوں میں جان نہیں ہوتی اور بعد میں اپنے غلط فیصلوں پر جھنجھلانے لگتی ہے۔

گھر اور اسکول کا ماحول اگر دوستانہ اور سمجھ بوجھ کا ہو تو روزمرہ کے معمولی کاموں میں کوئی گڑبڑ نہیں ہوتی۔ جب کسی شخص کی طبیعت ایسا رویہ اختیار کرنے کی طرف مائل ہو جائے جو اعلیٰ نصب العین اور حق و صداقت کے منافی ہو تو ڈر ہے کہ ایسے نامناسب میلان کو روکنے کے لیے اس شخص کے ذہن میں کشمکش پیدا ہو جائے گی۔ تاہم بہتر یہی ہے کہ آدمی معقول فیصلے کرنے کی اہلیت پیدا کرے اور صحیح راستہ اختیار کر کے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اُن پر عمل درآمد شروع کر دے۔ اسکول اور گھر کی فضا، کشاکش سے پاک و صاف ہونی چاہیے، ورنہ بچہ محسوس کرے گا کہ اُسے اتنے سارے کاموں کا انتخاب کرنا ہے۔ اور ہر انتخاب اس کے لیے زندگی اور موت کا معاملہ ہے۔ جب بچہ کو اختیار دے دیا جائے کہ وہ جن کاموں کو چاہے اپنے لیے چھانٹ لے، تو وہ بڑی کشمکش میں پڑ جاتا ہے۔ اور اس اختیار کی وجہ سے، جو تناؤ، کشاکش اور دباؤ اس کے ذہن میں پیدا ہوتا ہے وہی دل میں جذباتی طوفان لانے کا باعث بن جاتا ہے۔ ایک سخت ماحول میں بچے محسوس کرنے لگتے ہیں کہ معمولی سے معمولی معاملات بھی زبردست اہمیت رکھتے ہیں۔ نتیجہ میں وہ اپنے مسائل کا شدت سے احساس کرنے لگتے ہیں۔ اور اُن کے ذہن میں متضاد سوالات پیدا ہوتے رہتے ہیں۔ گویا وہ کہتے ہیں: ”مجھے کرنا ہے، مجھے نہیں کرنا ہے“ یعنی ”ہاں“ اور ”نہیں“ بھی ساتھ ساتھ ”اگر میں یہ کام کروں۔۔۔۔۔“ ”اگر نہ کروں۔۔۔۔۔“ اور اگر میں یہ کام کھول تو کیا ہوگا، اگر میں وہ کام کروں تو کیا ہوگا“ غرض اس قسم کے مجہول اور متضاد سوالات اس کے دماغ میں گھومتے رہتے ہیں۔ بڑوں کو چاہیے کہ وہ بچوں کو اپنے فیصلے خود کرنے کے لیے آزاد چھوڑ دیں۔ اگر وہ غلط فیصلے کریں تو اس پر بُرا بھلا نہیں کہنا چاہیے بلکہ موقع دیا جانا چاہیے کہ وہ اپنے فیصلوں کے نتائج پر خود غور کریں۔

ذہنی متانتی سے بچنے کے لیے ضروری ہے کہ جو مسئلہ بھی سامنے آئے اس کے بارے میں تیزی سے فیصلہ کیا جائے۔ اپنی ذمہ داری دوسروں پر ڈالنا بہت بڑی غلطی ہے، اس سے بچنا چاہیے۔ معاملات کو اکٹھا کرتے رہنا اور ان پر غور نہ کرنا، ترقی میں رکاوٹ ڈالنا ہے۔ جہاں تک ممکن ہو انہیں طے کر دینا مناسب ہے۔ چٹ پٹ فیصلے کرنا جن کی اہمیت قیاس آرائی سے زیادہ نہ ہو، اچھا نہیں ہے۔ جب فیصلہ کرنا ہو تو مشاہدات پر غور کیا جائے۔ پورے مسئلہ کو سرے پر تک، پرکھا جائے اور بعد میں اس کے بارے میں رائے قائم کی جائے۔ جب ایک بار فیصلہ کر لیا جائے تو پھل اور چرا پر وقت ضائع نہیں کرنا چاہیے۔ کیونکہ ایسا

کرنے سے آدمی مزید الجھنوں میں پھنس جاتا ہے۔ بعض فیصلے یقیناً ناقص ہوتے ہیں۔ لیکن کمزور فیصلوں کی تعداد کم کی جاسکتی ہے، اگر آدمی احساسات اور ضروریات کی دو طرفہ گولہ باری کا شکار نہ ہو، یعنی احساسات کا تقاضا کچھ ہو اور ضروریات زندگی دوسری طرف کو کھینچیں۔ کمزور فیصلے کرنے کی وجہ سے جو غلطی سرزد ہو جاتی ہے۔ اس سے ہار نہیں مانتی چاہیے۔ نئے مسائل کی طرف قدم بڑھانا اور گزشتہ غلطیوں کا تجربہ کر کے ان سے فائدہ اٹھانا چاہیے۔

جس اسکول میں استاد اور شاگرد مل کر منصوبہ بناتے اور فیصلے کرتے ہیں وہاں کے بچے واقعات کا سامنا کرنے اور نتائج پر پہنچنے کا سلیقہ سیکھ لیتے ہیں۔ وہ نتیجوں کو بعد کے تجربوں کی کسوٹی پر پرکھا کرتے ہیں۔ فیصلے کرنے کا موقع ہم پہنچانے سے ایک مفید صورت حال پیدا ہو جاتی ہے۔ اور بچوں کی دماغی صحت نمایاں ترقی کر سکتی ہے۔

مثال مٹول کرنا اور مشکلات کے ڈھیر لگانا | مثال مٹول کرنے کی عادت کو غالباً ذہنی

مشکلات کی علامت اور سبب دونوں ہی کہا جاسکتا ہے لیکن دراصل یہ ایک علامت ہی ہے۔ اس کے اسباب معلوم کیے جائیں اور براہ راست مقابلہ کر کے اس کمزوری کو دور کیا جائے۔ فرض کیجیے کہ ایک آدمی اپنے کام کو اتوار میں ڈالے رکھتا ہے اور اس کے ذمہ کاموں کا انبار گھ جاتا ہے۔ ایسا کیوں ہوتا ہے؟ اس لیے کہ اس میں اپنے کام کو مستعدی اور پیرتی سے انجام دینے کا میلان نہیں ہوتا اور وہ خود کو نااہل اور غیر محفوظ خیال کرتا ہے۔ خود اعتمادی اور شوق، آدمی کو کام پر قابو پانے میں مدد کرتا ہے۔ لیکن اس شخص کو نہ اپنی ذات پر اعتماد ہوتا ہے اور نہ کام کرنے کا شوق۔ لہذا کام پر جلدی ہونے کی بجائے خود کام اس پر سوار ہو جاتا ہے۔ کیا کرنا چاہیے اور کیا نہ کرنا چاہیے اور جو کچھ کرنا ہے، اُسے

کس طرح کیا جائے اس قسم کی کھینچاٹائی میں، ٹال مٹول کرنے والا ابھار رہا ہے یہ کھینچاٹائی اس کی ترقی کی راہ میں رکاوٹ ڈالتی ہے۔ یہ تمام مظاہرے آہنگی کی علامتیں ہیں، جو طرح طرح کی نا اہلیتوں، بے اطمینانیوں، رکاوٹوں اور نا کامیوں سے پیدا ہوتی ہیں۔

بچہ ہو یا بالغ شخص، حالات سے ہم آہنگ ہونے اور صحت دماغی کو فروغ دینے میں ان کی مدد کرنا اعلیٰ قسم کی رہنمائی ہے، کیونکہ سپردہ غلط راہ اختیار کر کے اپنی توانائی مختلف سمتوں میں ضائع نہ کر سکیں گے۔ برخلاف اس کے اچھی طرح منظم کوششوں پر ان کی پوری طاقت صرف ہوگی۔ اگر کسی شخص کی صلاحیتوں کی تربیت کی جائے، دل کش محرکات اس کے لیے بہم پہنچائے جائیں اس کے مقاصد اور نیت کو صحیح راہ پر لگایا جائے تو اس کی قوت ارادی میں اضافہ ہوتا ہے اور نتیجہ میں ٹال مٹول کی عادتیں کم ہوتی جاتی ہیں۔

استاد کا پہلا کام یہ ہے کہ وہ ٹال مٹول کی عادت کے اسباب معلوم کرے۔ ہو سکتا ہے کہ کاپی اور غیر موثر طرز عمل کے اسباب بھی یہی ہوں۔ استاد کو کوشش کرنی چاہیے کہ اس کے شاگرد باقاعدہ اور باضابطہ کام کریں۔ نگرانی اور سپہرہ دارانہ کنٹرول میں بچے زیادہ کارگر طریق پر کام کرتے ہیں اور ان میں کام کرنے کی بہتر عادتیں فروغ پاتی ہیں۔ کام کرنے کی اچھی عادتوں سے کامیابی حاصل ہوتی ہے اور استعداد بڑھتی ہے۔ استعداد اور کامیابی اپنی جگہ زیادہ موثر کارکردگی کی محرک ہیں۔ مزید برآں اگر استاد ان تجاویز پر عمل درآمد کرے جن کا اس بحث میں جا بجا ذکر ہے، اپنے شاگردوں کی دماغی اور جذباتی صحت کو بہتر بنانے کی کوشش کرے تو وہ ان کی کاپی، اور ٹال مٹول کی عادت پر قابو پانے کے لیے بہت کچھ کر سکتا ہے۔

بد مزاجی | جب لوگوں کے فخر و غرور کو ٹھیس لگتی ہے یا مطلوبہ چیز دستیاب نہیں ہوتی تو وہ عموماً آپے سے باہر ہو جاتے ہیں۔ مزاج کا سرچشمہ وہ بنیادی حاجتیں اور خواہشات ہیں جو ذاتی قدر و منزلت، ذاتی آزادی اور دکھ

درد سے رہائی کے ساتھ وابستہ ہوتی ہیں۔ دوسری بنیادی حاجتوں سے محرومی کے نتیجہ میں بھی بد مزاجی کو فروغ حاصل ہو سکتا ہے۔

جب بچہ جسمانی یا نفسیاتی طور پر بندشوں میں جکڑ دیا جائے تو وہ خفا ہو جاتا ہے۔ اگر چھوٹے بچوں کو کھلونا یا مٹھائی جیسی چیز دینے سے انکار کر دیا جائے تو وہ غصہ میں فرش پر لوٹنے پوٹنے لگتے ہیں، سانس روک لیتے ہیں اور لاتیں چلا کر اپنی ہٹ پوری کرانے کی کوشش کرتے ہیں، استاد، خاص کر کنڈرگارٹن اور ابتدائی درجوں کے اساتذہ کو اپنے شاگردوں کی ایسی بد مزاجیوں سے سابقہ پڑتا ہے۔ بہترین طریقہ کار یہ ہے کہ بچہ کی بد مزاجی کی طرف مطلق توجہ نہ کی جائے۔ وہ ایک طرح کا سوانگ رچاتا ہے اور ایکسٹر کی طرح تماشاخیوں کا خواہش مند ہوتا ہے اگر اُسے کوئی تماشاخی نہ ملے تو اُس کا ہلک بہت جلد ختم ہو جاتا ہے۔ وہ اپنے جسم کو آزار نہیں پہنچاتا اور اگر توجہ نہ کی جائے تو اُس کی بد مزاجی رنچوچکر ہو جاتی ہے اور وہ سمجھ جاتا ہے کہ ان ہتھکنڈوں سے وہ نہ کسی کو اپنی جانب متوجہ کر سکتا ہے اور نہ ہی اپنی ضد پوری کر سکتا ہے۔ جب اُسے یقین ہو جاتا ہے کہ یہ ہتھکنڈے بیکار ہیں تو وہ اپنی بد مزاجی چھوڑ دیتا ہے۔

جب کسی شخص کی توہین ہو یا اس کی خواہش کی چیز ملنے میں رکاوٹ کھڑی کر دی جائے تو وہ غصہ سے لال پیلا ہو جاتا ہے۔ ممکن ہے کہ انسان کے ابتدائی ارتقا میں بد مزاجی نے کسی مقصد کو پورا کرنے میں مدد دی ہو۔ اس لیے کہ غصہ کا جذبہ زیادہ سرگرمی عمل کا متقاضی ہوتا ہے۔ اور انسان کو ابتدائی دور میں اپنی بقا کے لیے تیز تر سرگرمی عمل کی حاجت ہوتی ہوگی۔ دور حاضر میں بد مزاجی کو پسند نہیں کیا جاتا۔ بد مزاجی سے ذہنی عمل بھی ابتر ہو جاتا ہے۔ یوں کی حالت میں آدمی جس صفائی اور صحت کے ساتھ سوچتا ہے، غصہ کی حالت میں اس طرح نہیں سوچ سکتا۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

ہو سکتا ہے کہ کوئی شخص غصہ دکھا کر کام نکلانے کا گر جانتا ہو۔ بچہ غصہ سے بھرپور ہٹا کر اور اس طرح اپنی ہٹ پوری کر لیتا ہے۔ لوگ غصہ در آدمی سے جھگڑا مول لینا نہیں چاہتے۔ لہذا ایسا شخص، کبھی کبھی خلقی، کبھی سخت کلامی اور کبھی آتش مزاجی دکھا کر اپنا اُتو سیدھا کر لیتا ہے۔ اس طرح کی صورت کبھی کبھی کلاس میں بھی پیدا ہو جاتی ہے۔ جب ایسی صورت پیدا ہو تو استاد کو لازم ہے کہ ان بے تمیز بچوں کا صلہ، لطف و کرم سے نہ دے۔

حالات کتنے بھی اشتعال انگیز کیوں نہ ہوں، استاد کو بہر صورت پرسکون رہنا چاہیے۔ مثال کے طور پر، ہو سکتا ہے کہ کمرہ ضرورت سے زیادہ گرم ہو۔ مگر ان مدرسہ نے اسکول کا معائنہ کیا ہو۔ بچے چلیے اور بے چین ہوں، یا ان کے دل و دماغ سست پڑ گئے ہوں اور استاد تنگنا آمدہ ہو۔ بُرا بھلا، کہنا، بہت آسان ہے، طنز کرنا اور غصہ دکھانا بھی کوئی مشکل کام نہیں۔ شاگرد اپنے بعض استادوں کے بارے میں نکتہ چینی کیا کرتے ہیں کہ وہ چڑچڑے مزاج کے ہیں اور کبھی کبھی آپے سے باہر ہو جاتے ہیں۔ استاد کے خلاف اس سے زیادہ سخت تنقید، ممکن نہیں۔ جب استاد محسوس کرے کہ اُس کا جذباتی درجہ حرارت، اُبال کے نقطہ تک پہنچ چکا ہے تو عارضی طور پر کام بند کر کے کوئی کہانی سنانا شروع کر دے یا دوسرے کاموں کو اختیار کرے اور شاید بہتر ہو کہ ہال سے باہر نکل کر، پانی کے فوارے تک چلا جائے اور وہاں ٹھنڈا پانی پئے۔

غصہ اور بد مزاجی، انسانی طرز عمل کی ابتدائی شکل ہے۔ یہ بچوں کا رویہ ہوتا ہے اور شاید ہی موثر ثابت ہوتا ہے۔ کوئی باغ شخص غصہ کرنے لگے تو اس کے معنی یہ ہیں کہ وہ بچکانہ رویہ کی طرف لوٹ رہا ہے۔ یہ رجعت کی ایک شکل ہے، یعنی ماضی کی طرف لوٹنے کا میلان۔ غصہ کی جذباتیت صحیح غور و فکر کی راہ میں رکاوٹ بن جاتی ہے۔ جب جذباتی گرمی، ذہنی عمل

پر غالب آجائے تو صحت دماغی اور مقبولیت کا قائم رہنا دشوار ہوتا ہے۔ غصہ اور کینہ پروردی میں لوگوں نے شدید غلطیاں کی ہیں۔ خیر اس کا بھی کوئی مضائقہ نہ تھا، لیکن اہم بات یہ ہے کہ غصہ کرنے والے اور کینہ پروردہ خود غم زدہ رہتے ہیں۔ غصہ کی حالت میں جو کچھ سرزد ہو جاتا ہے، بعد میں لوگ اس پر پچھتا یا کرتے ہیں۔ اسلئے اور شاگردوں کو ساتھ مل کر کام کرنا چاہیے اور سخت ترین حالات میں بھی اپنے نفس پر قابو رکھنا چاہیے۔

ابتدائی انسان، غضب ناک ہو کر ہی قتل و غارت گری کی طرف مائل ہوا تھا۔ دور حاضر کے انسان پر بھی غصہ کا یہی اثر ہے یعنی غصہ میں آکر وہ بھی قتل و غارت گری کی طرف مائل ہو جاتا ہے۔ لیکن آج کل غصہ، اور بد مزاجی کا مریضانہ اثر اس شخص پر اتنا نہیں ہوتا جس پر غصہ کیا جائے جتنا کہ خود غصہ کرنے والے پر ہوتا ہے۔ ہم اپنے معاملات کا بندوبست کتنا ہی کارگر طریق پر کرنے کی کوشش کیوں نہ کریں ایک آدھ بار غصہ آہی جاتا ہے۔ غصہ پر قابو پانا ہی ہم سب کے لیے مسئلہ بنا ہوا ہے اور اسے حل کرنا چاہیے ورنہ جیسا کہ عام طور پر کہا جاتا ہے۔ غصہ ہمیں جلا کر بھسم کر دے گا۔ غصہ پر قابو پانے کی ضرورت ہے تاکہ اس وجہ سے غصہ کرنے والے یا کسی دوسرے شخص کو ایذا نہ پہنچے۔ جب آدمی کو غصہ آئے تو اسے ضبط نہیں کرنا چاہیے۔ اس کا بخار کسی دوسرے شخص پر نہیں بلکہ صحت مندانہ اور مفید طریق پر نکال ڈالنا چاہیے یعنی دوسری جسمانی یا دماغی سرگرمی میں مصروف ہونا چاہیے۔ جب غصہ کی آمد ہو تو فوراً چہل قدمی کے لیے چلا جانا چاہیے اور لان میں گھاس کاٹنے والے آئے کو کپڑے کر فوراً گھاس کاٹنے میں مشغول ہو جانا چاہیے یا برف بیلچے لے کر برف کی کھدائی شروع کر دینی چاہیے یا کسی ایسے کام میں لگ جانا چاہیے جس کا کرنا ضروری ہو۔ بد مزگیوں، مایوسیوں اور جھلاہٹوں کی حالتوں کے اسباب کا مطالعہ کرنا ضروری ہے تاکہ غصہ کرنے سے انسان بچ سکے۔

ماحول سے میل نہ کھانا، ذہنی جسمانی، بیماری اور علالت کا بہانہ

دماغی اور جسمانی صحت کا بحیثیت مجموعی قریبی تعلق ہے ”ذہنی جسمانی“ کی اصطلاح سے پڑھنے والا غالباً واقف ہوگا۔ اس اصطلاح کا اشارہ اُس رشتہ کی طرف ہے جو نفسیاتی قوتوں اور جسم کے درمیان ہوتا ہے۔ تجربہ سے معلوم ہوا ہے کہ ایک عرصہ جذباتی کینیاؤں میں رہنے کے بعد، آدمی خود کو کتنا بیمار اور نڈھال محسوس کرتا ہے۔ پریشانیوں، تفکرات، نا کامیوں، رنج و الم، خوف، تلخی، نفرتیں، ذہنی ٹکراؤ، اور جذبات کی پامالی، ایسی چیزیں ہیں جو جسم کے کیمیائی عمل کو اس طرح بدل دالتی ہیں کہ جب آدمی اس قسم کے جذباتی تناؤ اور دباؤ کا شکار ہوتا ہے تو اس کے جسم میں کئی رطوبتوں کا ایک کیمیائی مرکب فروغ پاتا ہے جو معدہ کے ریشوں کو ختم کر دیتا ہے اور اس وجہ سے، زخم اور ناسور پیدا ہو جاتے ہیں۔

دماغی اور جذباتی حالت کا صحت پر اتنا زیادہ اثر پڑتا ہے کہ اس کا اندازہ آسانی سے نہیں لگایا جاسکتا۔ زیادہ بڑے آدمیوں کی ایک ہی امتیازی خصوصیت ہوتی ہے کہ تشویش، فکر، ٹکراؤ سے اور ذہنی تناؤ اور دباؤ سے جو دوسری غلشیں پیدا ہوتی ہیں، اُن سے وہ نسبتاً محفوظ رہتے ہیں اس لیے کہ ان کے جذبات ٹھنڈے پڑ جاتے ہیں اور فکر و تشویش کا سبب باقی نہیں رہتا۔ اور یہ ایک نہایت ہی اہم بات ہے۔ بدن کے گوشت و پوست کی بہت سی خرابیاں، دماغ اور جذبات کی غیر صحت بخش حالتوں کا نتیجہ ہوتی ہیں۔ نفس اور جسم کے رشتوں کی بنا پر جو اثرات نمودار ہوتے ہیں ان کی فہرست ذیل میں دی جاتی ہے۔

- ۱۔ کہنہ تنگی اور سستی
- ۲۔ آنتوں کی بیماریاں جیسے قیض اور بدھمی

- ۳۔ ہاضمہ کی خرابیاں جن سے معدہ، سریع الحس ہو جاتا ہے اور دل کی بیماریاں پیدا ہو جاتی ہیں۔
- ۴۔ شدید کشاکش، جس سے خون کا دباؤ بڑھ جاتا ہے اور دل کی شکایتیں پیدا ہو جاتی ہیں۔

۵۔ پیشاب کی شکایتیں۔ مثلاً کے غدود کا بڑھ جانا، نسوانی اعضا، تناسل کی بیماریاں۔

۶۔ درد سر۔ آدھا سیسی کا درد اور غنودگی۔

۷۔ جلدی امراض۔ آگزیما (اورنگ زہی) جلدی پھنسیاں۔

۸۔ زخموں کی ناپیوں کا درم اور در۔ ہڈی کا غلا یا غلی کی شکل کا لمبا پھوڑا۔ بعض غذاؤں اور چیزوں سے غیر معمولی نفرت۔

بچپن میں کچھ عادتیں پڑ جاتی ہیں اور بچے ایک خاص رویہ اختیار کر لیتے ہیں۔ ذہنی کشاکش اور دشواریوں کی وجہ سے جو بیماریاں ہمیں لگ جاتی ہیں ان کی جڑیں غالباً یہی بچپن کی عادتیں اور رویتے ہوتے ہیں۔ سن بلوغ کے ابتدائی اور درمیانی مرحلوں میں، کچھ بیماریاں لگ جاتی ہیں، جیسے درد سر، تھکان، معدہ کی خرابیاں وغیرہ۔ ان کی شروعات بچپن کی ان دماغی اور جذباتی کیفیتوں سے ہوتی ہے جن سے بدن خستہ و خراب ہوتا ہے۔ اور اس میں زہر سرایت کر جاتا ہے۔ اگر استاد اور شاگرد بدن اور دماغ کے رشتوں کو سمجھ لیں اور ان کے اثرات سے بھی باخبر ہو جائیں تو وہ اپنے دماغی، جذباتی اور جسمانی مسائل کو زیادہ دانش مندی اور ہمدردی کے ساتھ سلجھا سکتے ہیں۔

ہو سکتا ہے کہ آدمی اپنے مسائل کی الجھنوں کی وجہ سے اپنے ماحول سے مطابقت پیدا نہ کر سکے، تب بیماری ہی فرار کا طریقہ ہو سکتی ہے۔ اس طرح ایک تکلیف چکر چلنے لگتا ہے۔ مسائل پیدا ہوتے رہتے ہیں، ناخوش گوار تجربوں سے مدبیر ہوتی ہے۔ ناکامی کا اور ماحول سے عدم مطابقت کا سامنا کرنا پڑتا ہے اور آخر میں آدمی بیمار بن

جاتا ہے تاکہ جملہ مشکلات اور مسائل سے نجات مل سکے۔ مشکلوں سے رہائی پانے کے لیے بیماری کا جو یہانہ کیا جاتا ہے اس کو بیمار بن جانا کہتے ہیں۔

بیماری سنگین حقیقت سے فرار کا ہی ذریعہ نہیں، جاذبِ توجہ بھی ہوتی ہے بیمار بچہ اپنے والدین اور دوستوں کی ہمدردی حاصل کر لیتا ہے۔ دیکھنے کے لیے ڈاکٹر بلایا جاتا ہے سپید پوش نرسیں، اُس کی اور اُس کی بیماری کی اہمیت بڑھاتی ہیں۔ بچہ ہر ایک کی توجہ کا مرکز بن جاتا ہے اور وہ محسوس کرتا ہے کہ اُس کی قدر و منزلت میں اضافہ ہوا ہے۔ اگر کوئی بچہ اسکول کے مشکل اور نا پسندیدہ کاموں کی وجہ سے بیمار پڑ جاتا ہے تو استاد کو چاہیے کہ احتیاط سے اُس کا مطالعہ کرے۔ جس بچے کو دردمس اور تھکے کے دور سے پڑتے رہتے ہیں اور جو بیماری اور کمزوری سے تسلی اور تسکین حاصل کرتا ہے اس پر توجہ اور احتیاط کے ساتھ نظر رکھنی چاہیے۔ اس کا جسمانی معائنہ اچھی طرح کرایا جائے اور اگر کوئی جسمانی خرابی معلوم ہو تو اس کا علاج کرنا چاہیے۔ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ بچہ بالکل صحت مند ہو اور محض اس لیے بیمار پڑ گیا ہو کہ لوگ اس کی طرف توجہ کریں اور اُسے اُن کاموں اور فرائض کی انجام دہی سے نجات مل جائے جنہیں وہ پسند نہیں کرتا۔

ہر شخص کی ماحول سے مطابقت الگ الگ نوع کی ہوتی ہے۔

ایک شخص ہے جو دنیا میں اچھی طرح رہتا رہتا ہے۔ اُس کی پریشانیاں بھی واجبی ہیں۔ اس کے حصے میں خوشی ہی خوشی آتی ہے، اس لیے وہ چاق و چوبند اور تندہست ہے۔ برخلاف اس کے ایک دوسرا شخص ہے، چاروں طرف سے مشکلات میں پھنسا ہوا اور ریلج انسان، بات بات پر حالات زندگی سے کبیدہ خاطر، ماحول سے بالکل بیگانہ، ایسا شخص اور اسی قماش کے دوسرے لوگ، اگر ایک سادہ ماحول کا بھی مقابلہ نہ کر سکیں تو اُن کی جگہ ہسپتال ہے، جہاں وہ عافیت کے ساتھ رہ سکتے ہیں۔

بلاشبہ یہ انتہائی نوعیت کی مثالیں ہیں۔ بیشتر بچے اور بالغ ان انتہاؤں کے مین بین ہوتے ہیں۔ کبھی خوش ہیں تو کبھی پریشانی، اُن کی خوشی اور پریشانی انتہائی

نومحبت کی نہیں ہوتی۔ بیشتر لوگ زندگی کے دھارے کے بچوں پنج کھڑے ہوتے ہیں، یعنی ان کے حصہ میں جتنی ستریں ہیں اتنے ہی رنج اور پریشانیاں۔ اول الذکر مثال میں کردار کی پائیداری کا ذکر کیا گیا ہے۔ یہ پائیداری محض اس بات میں نہیں کہ آدمی زندگی کے تھپیڑوں کا کس حد تک مقابلہ کرتا ہے بلکہ اس کا مدار بحیثیت مجموعی اس بات پر ہے کہ دنیا کے ساتھ مل جل کر چلنے کی اُس میں کتنی اہلیت ہے۔ بطور مثال ایک بچہ کو لیجئے۔ وہ ذہین اور تندرست ہے۔ نہ لوگوں کے ساتھ مل جل کر رہنے سہنے میں اُسے کوئی دشواری پیش آتی ہے اور نہ اُس کا کسی سے جھگڑا ہوتا ہے۔ ایک دوسرے بچہ ہے اُس کی ذہانت کند اور تندرستی کمزور ہے۔ اس لیے وہ دشواری اور جھگڑے کے بغیر مل جل کر زندگی نہیں گزار سکتا ماحول ہمیشہ پر کھتا رہتا ہے کہ کس آدمی میں اُس کے ساتھ مطابقت پیدا کرنے کی کتنی صلاحیت ہے۔

ایک ہی طرح کی ناکامیوں، ایک ہی طرح کے خوف و درہشت اور ایک ہی طرح کے رنج و غم کو برداشت کرنے کی صلاحیت، مختلف لوگوں میں جدا جدا ہوتی ہے لیکن قوت برداشت کا تعین اس بات سے کیا جاتا ہے کہ آدمی میں پیش آنے والے مسائل کو حل کرنے کی کتنی صلاحیت ہے۔ بیشتر لوگ ماحول سے نباہ کر سکتے ہیں، بشرطیکہ ماحول حد سے زیادہ اُن کا مخالف نہ ہو۔ اس سلسلہ میں اسکول کی خاص ذمہ داری ہوتی ہے۔ اسکول کے لیے ضروری ہے کہ وہ طالب علم کے ساتھ مطابقت پیدا کرے۔ اسکول کا کام نہ زیادہ مشکل ہو، نہ بہت آسان، بلکہ ایسا ہو کہ جو فرد فرد اہر طالب علم کی صلاح و بہبود میں مدد و معاون ہو۔

انسانوں کے درمیان بڑا فاصل ہوتا ہے۔ ایک سرے پر مضبوطی کئے لوگ ہیں اور دوسرے سرے پر نازک بدن۔ ان دونوں سروں کے درمیان سبھی لوگ کہیں نہ کہیں فٹ ہو جاتے ہیں۔ ماحول کی شدت کے بھی درجے ہوتے ہیں اور انتہائی صورتوں کے درمیان بہت بڑا فرق ہوتا ہے۔ ہمارے تعلیمی اور نفسیاتی مسائل میں ایک مسئلہ یہ ہے کہ فرد اور اُس کے ماحول کے مابین ہم آہنگی پیدا کی جائے تاکہ زیادہ سے زیادہ ماحول سے

مطابقت اور ذاتی مسرت نصیب ہو سکے۔

بطور مثال مان لیجیے کہ ایک لڑکی پانچویں کلاس میں پڑھتی ہے۔ اس کی عمر پندرہ سال ہے۔ خوبصورت اور تندرست ہے۔ چہرہ مہرہ سے بالکل نارمل معلوم ہوتی ہے لیکن قدرت نے اتنی ذہانت نہیں عطا کی کہ وہ اسکول کا کام خوش اسلوبی سے انجام دے سکے۔ اس کی ذہانت کا خارج قسمت ۶۵ ہے اور اگرچہ اپنی کلاس کے اوسط عمر کے بچوں سے وہ چار پانچ سال بڑی ہے لیکن اپنے اسباق میں بہت کچی ہے۔ ڈیل ڈول میں بڑی عمر میں بڑی لیکن تعلیم میں دوسرے بچوں سے کمزور۔ اس لیے سکول قلب سے محروم ہے۔ اس کے رویہ میں سرد مہری ہے تو جہی اور خواب و خیال فروغ پا رہے ہیں۔ روز بہ روز افسردہ اور انتہا پسند ہوتی جاتی ہے۔ ممکن ہے کہ اس کی حالت نازک ہو جائے۔

اچھا تو یہ تھا کہ اُسے اسپیشل کلاس میں رکھا جاتا جہاں اُس جیسی دلچسپیاں رکھنے والے اور اُس جیسی اہلیت کے طالب علم موجود ہوتے۔ ایک سمجھدار استاد جس نے گند ذہن اور بڑی عمر کے بچوں کو پڑھانے کی خاص تربیت پائی ہو، اس قماش کے طلباء کی شخصیت کو نارمل رکھ سکتا ہے۔ وہ انہیں ایسے تجربے کرا سکتا ہے کہ اُن طلبہ کے مقابلہ میں جنہیں قدرت نے بہتر صلاحیتوں سے نوازا ہے، اس قماش کے طلباء کو دنیا میں ہمیشہ مشکلات کا سامنا کرنا پڑے گا۔ تاہم اگر اسکول میں ان کے احساسات کو مستقل طور پر مجروح نہ کیا جائے اور مناسب رہنمائی کی جائے تو یہ طلباء اپنی سرگرمیوں کے لیے ایسے میدان تلاش کر سکتے ہیں جہاں انہیں کامیابی اور مسرت نصیب ہو سکے۔

ہر شخص میں کچھ نہ کچھ دماغی پیچیدگیاں ہوتی ہیں۔ ہر شخص اپنی بعض دشواریوں کو سینہ میں دبا کر رکھتا ہے اور ہر شخص تھوڑے بہت تفکرات کا شکار ہوتا رہتا ہے اور یہ بھی سچ کہ ہر شخص کم و بیش کج خلقی کا جوہم ہوتا ہے۔ اپنی خامیوں کی تلافی یا پھر اُن

لے نوٹ:- اگر اس لڑکی کی ذہانت اوسط درجہ میں آتی تو وہ پانچویں کلاس کی بجائے کسی اونچی کلاس میں پڑھتی ہوتی۔ پانچویں کلاس کے لیے طالب علم کو قریب قریب دس سال ہونی چاہیے۔ (مترجم)

کی تادیل کرتا ہے۔ اس کے علاوہ ہر شخص میں کتری کا احساس موجود ہوتا ہے اور کبھی کبھی حقیقی دنیا سے بھاگ کر خواب و خیال کی دنیا میں پناہ تلاش کرتا ہے کون ہے جسے دماغی صحت کے مسائل سے دوچار ہونا نہیں پڑتا، لیکن خوش قسمتی سے بیشتر لوگ اپنی جذباتی اور نفسیاتی کیفیتوں کو اتنا خراب نہیں ہونے دیتے کہ وہ اُن کے طرز عمل پر اثر انداز ہوں اور نتیجہ میں ماحول سے شدید قسم کی عدم مطابقت پیدا ہو جائے۔ دیکھا جائے تو یہ معاملہ کمیت کا ہے یعنی کس میں کس درجہ کی غوی یا کمزوری ہے۔ اس کا سلسلہ اُن لوگوں سے شروع ہوتا ہے جن کے دماغی عدم توازن کو بحال کرنا ممکن نہیں اور اُن لوگوں پر ختم ہوتا ہے جن کا طرز عمل کارگر اور خوشگوار ہوتا ہے۔ چند لوگ، دوسرے لوگوں کے ساتھ غیر معمولی طور پر اچھی طرح گندہ بسر کر سکتے ہیں۔ بیشتر لوگ اپنے ماحول سے اچھی خاصی مطابقت پیدا کر لیتے ہیں اور چند لوگ ایسی حرکتیں کرتے ہیں کہ انھیں ہسپتال میں رکھنا ضروری ہو جاتا ہے۔

فرار، دفاعی ترکیبیں اور مثبت عمل آدمی کے پال چلن کی مختلف صورتوں کا ذکر کیا جا چکا ہے۔ مثلاً خیالی پلاؤ پکانا

اپنی خامیوں کی تادیل کرنا، احساسات اور جذبات کو سینہ میں دبائے رکھنا اور منفی کردار اختیار کرنا۔ یہ ترکیبیں یا تو ماحول کی ناخوشگوار یوں سے فرار اختیار کرنے کی خاطر، عمل میں آتی ہیں یا دنیا کی نظریں اپنی عزت و وقار کو بچانے کی غرض سے۔

جب کوئی شخص، خواب و خیال کی دنیا میں پناہ تلاش کرے تو سمجھ لیجیے کہ وہ فرار کی کوشش کر رہا ہے۔ اس طرح بہت سے لوگ، مشکلات اور پریشانیوں سے چٹکارا حاصل کرنے کی غرض سے خراب پینے لگتے ہیں اور جام شراب میں اپنے تفکرات ڈبو دیتے ہیں۔ یعنی شراب نوشی فرار کا ایک طریقہ ہے۔

ایک شخص ہے جو اپنی یادداشتوں اور احساسات کو دھاتا یا چھپاتا ہے، کیوں ہانک اُن سے چٹکارا نصیب ہو۔ وہ انھیں ناپسند کرتا ہے اور اس وجہ سے اُن سے دور رہنا چاہتا ہے۔ جذبات کو سینہ میں دبا کر رکھنا اسی کو کہتے ہیں اور یہ اس لیے اختیار کیا جاتا

ہے کہ پریشانیوں سے نجات مل سکے۔

ناویل بازی ایک دفاعی ترکیب ہے۔ آدمی اپنے پاں چلن کے بارے میں منفرد پیش قدمی کے یا اسباب و وجوہ بیان کر کے اپنا بچاؤ کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ تاکہ دوسرے لوگوں کی نظر میں اپنے رتبے اور حیثیت کو برقرار رکھ سکے بلکہ اور بڑھائے چڑھائے۔ تلافی بھی درحقیقت ایک دفاعی حربہ ہے۔ آدمی اپنی کمزوری کو چھپانے کی غرض سے ایسا طرز عمل اختیار کرتا ہے جس سے اس کی خامیوں کی تلافی ہو سکے، مثلاً تھکنہ رقیہ یا شان دار اور پُر وقار طریقہ رکار۔ دیکھا جائے تو ایسا کر کے وہ اپنے احساس کمتری کی پردہ پوشی کرنا چاہتا ہے۔

منفی طریقے اختیار کرنے کا اصول بھی ایک دفاعی ترکیب ہے۔ کیا آپ جانتے ہیں کہ منفی اصول کسے کہتے ہیں؟ جب کوئی شخص کسی تجویز یا درخواست کے مطابق عمل کرنے سے انکار کر دے تو اُسے منفی طریقہ کہتے ہیں۔ منفی عادت والا بچہ ہر بات پر ”نہیں“ یا ”میں نہیں کروں گا“ یا ”میں کرنا ہی نہیں چاہتا“ کہہ دیتا ہے یا اسی قسم کے اور بچے ایسا لڑکا ہمیشہ یہ کہتا ہے کہ وہ دوسرے لڑکوں کے ساتھ کھیلنا پسند نہیں کرتا۔ اگر اُس کے سامنے کوئی تجویز رکھی جائے تو عموماً اُس کی مخالفت کرے گا۔ وہ اس لحاظ سے ضدی کہلاتا ہے کہ دوسروں کے ساتھ اچھی طرح اشتراک عمل نہیں کرتا۔

منفی کردار کے لوگ مخالفت رخ اختیار کرنے کے عادی ہو جاتے ہیں۔ ہر چیز کی مخالفت کرنا اُن کا شعار بن جاتا ہے، اگر کوئی صحیح طریقہ بتایا جائے تو یہ جانتے ہوئے بھی کہ وہ غلطی پر ہے منفی کردار کا لڑکا ہو یا بالغ آدمی، اُسے ماننے سے انکار کر دے گا۔ بھور مثال ایک لڑکی پیالو پر مشق کر رہی تھی اور غلط ضرب بجا رہی تھی اُسی کی ماں سُر کی غلطی سے اُسے خبردار کرتی ہے لیکن ماں کی ہدایت کو وہ نہیں مانتی اور پورے وقت غلط سُر ہی کی مشق کرتی رہتی ہے۔ دوسرے وقت جب وہ مشق شروع کرتی ہے تو صحیح سُر بجاتی ہے اور اپنی غلطی کی اصلاح کر لیتی ہے۔

آدمی دفاعی تربیتیں جنہیں منفی کردار سے موسوم کیا گیا ہے اس لیے بھی اختیار

کرتلے کہ اپنی عزت اور آبرو کو برقرار رکھ سکے، اس لحاظ سے یہ تلافی کی ہی ایک شکل ہے۔ ”نہیں“ کا حصار چاروں طرف کھینچ کر اور مخالف طرز عمل اختیار کر کے وہ اپنی آزادی برقرار رکھتا ہے اور اتفاقاً ذہنی کش مکش سے بھی محفوظ رہتا ہے۔

دوسرے لوگوں کی نظروں میں اپنے رتبہ اور منزلت کو بڑھانے کے جو بعض طریقے اور ترکیبیں استعمال کی جاتی ہیں، انہیں مثبت عمل کہتے ہیں۔ تلافی، تاویل کرنا، تقدس مآبی، خود کو بے حد مصروف ظاہر کرنا، منفی رویہ اختیار کرنا، قہقہے لگا کر اور بلند آواز میں بات چیت کر کے لوگوں کو اپنی طرف متوجہ کرنا، مقدر لوگوں سے قربت اور عنبرز لوگوں سے دوستی جتاننا اور اپنی اہمیت کی ساکھ قائم کرنے کی خاطر، طرح طرح کے جتن کرنا، یہ سب طریقے اور تھکنڈے مثبت عمل کے زمرہ میں آتے ہیں اور ماحول سے میل نہ کھانے کی علامتیں ہیں۔ وجہ ظاہر ہے۔ جب آدمی درحقیقت کامیاب نہیں ہوتا اور لوگوں پر اچھا اثر ڈالنا چاہتا ہے۔ تو وہ اپنی نااہلیت پر پردہ ڈالنے کی خاطر، اس قسم کی ترکیبیں کرتا ہے۔

محرومیاں اور ذہنی حفظ صحت

جان (John) مقدر بھر کوشش کرتا ہے کہ فٹ بال کی ٹیم میں شامل کر لیا جائے لیکن انتہائی جدوجہد کے باوجود جب کھیلنے کا وقت آتا ہے تو اُسے یونیفارم پہننے کی اجازت نہیں ملتی۔ اُس کو خواہش ہے کہ لوگ اُسے ٹیم کا ممبر تصور کریں اور وہ ٹیم کے ساتھ باہر دورے پر جائے۔ وہ کتنی بھی جان توڑ کوشش کیوں نہ کرے اُس کی تنہا کھلا گھونٹ دیا جاتا ہے اور اُسے ٹیم میں ہر شمولیت سے محروم رکھا جاتا ہے۔ اب وہ محسوس کرتلے کہ اپنے دوستوں سے وہ کم تر ہے۔ اور اُس کی ہمت ٹوٹ جاتی ہے۔ جب ہم بے چینی سے اپنی ماحول کو پورا کرنے کی کوشش کرتے ہیں یا جب اپنے مقصد کو حاصل کرنے میں ناکام ہو جاتے ہیں تو عروسی، مایوسی اور رکاوٹ کے احساس سے دوچار ہوتے ہیں۔ مشکل یہ ہے کہ ہر شخص میں کافی صلاحیتیں نہیں ہوتیں، حاجت

اور مقصد کا انتخاب اکثر و بیشتر کھپچا ہوتا ہے۔ لہذا شکست کا منہ دیکھنا پڑتا ہے۔ اس لیے کہ جس حاجت اور مقصد کو اُس نے اپنے سامنے رکھا تھا اُس میں ناکامی ہوتی ہے۔ ایک بچہ چاہتا ہے کہ ہر کھیل کا لیڈر بن جائے۔ دوسرے کی خواہش ہے کہ ہر معنوں میں اُسے سب سے زیادہ نمبر ملیں۔ چند بچے اپنے غلطوں کو پورا کرنے کے لیے کافی روپیہ خرچ کرنا چاہتے ہیں۔ لائی اسکول کے بہت سے طلباء منصوبہ بناتے ہیں کہ انہیں ذریعہ معاش کے ایسے پیشے دستیاب ہو جائیں جن کی اُن میں مطلق صلاحیت نہیں ہوتی۔ بہت سوں کی محرومی کا سبب یہ ہوتا ہے کہ وہ ضرورت سے زیادہ طلب کرتے ہیں یا ایسی چیزیں چاہتے ہیں جو اُن کے لیے غیر مفید ہوتی ہے۔ ہر شخص کی کچھ حاجتیں، ضرورتیں اور نصب العین ہوتے ہیں اور اگر اُن کے حصول میں اُسے خاطر خواہ تسلی نہیں ہوتی تو اُسے محرومی کی ایک گونہ چھن محسوس ہوتی ہے۔

ذیل میں بچوں کی اور بالغوں کی محرومیوں کی چند مثالیں درج کی جاتی ہیں۔

- ۱۔ ضروری روپیہ پیسہ اور ذریعوں کا فقدان ہونا۔
- ۲۔ کام میں کافی کامیابی حاصل نہ ہونا
- ۳۔ دوستوں کا نہ ہونا
- ۴۔ تماشہ اور تفریح کا فقدان
- ۵۔ کسی ٹیم یا کلب یا سوسائٹی کے رکن کی حیثیت سے چنا نہ جانا
- ۶۔ تندرست رہنے کی بے انتہا خواہش کے باوجود بار بار بیمار پڑ جانا۔

لوگوں پر اُن کی اپنی محرومیوں کا کیا ردِ عمل ہوتا ہے؟

محرومی کے ردِ عمل کی مختلف شکلیں ہوتی ہیں۔

- (۱) محرومی کو قبول کرنا اور اس کے سامنے ہتھیار ڈال دینا۔
- (۲) مخالف بن جانا اور جارحانہ اقدام کرنا۔
- (۳) محرومی جن حالات کا نتیجہ ہوتی ہے اُن پر قابو پانا۔

(۴) محرومی کے حالات سے بچ نکلنا اور فرار کی راہ اختیار کرنا۔
 (۱) کچھ لوگ محرومی کا جواب قبول کر لیتے ہیں۔ حالات کی پیدا کردہ رکاوٹوں کے سامنے گردن جھکانا، اور عاجزی اور بزدلی کے ساتھ ہتھیار ڈال دینا اُن کا شیوہ ہوتا ہے۔ وہ حالات زندگی کا مقابلہ نہیں کرتے بلکہ اپنی قسمت اور نصیب پر قناعت کرتے ہیں۔ ایک بچہ، تعلیمی ناکامیوں کو بلاچوں و چرائیوں قبول کر لیتا ہے اور ہر روز خاموشی سے کام کرتا رہتا ہے۔ جب کوئی شخص، اپنی شکستوں سے مغلوب ہو جاتا ہے تو پھر اُسے ادنیٰ سطح کے ساتھ مطابقت پیدا کرنے کی سوجھتی ہے۔ وہ کام چلاتا رہتا ہے، تاؤ تھیکا اُس کی آرزوؤں کی سطح، اُس کی استعداد کی قوتوں سے زیادہ بلند نہ ہو جائے۔ یعنی جتنی اُس کی استعداد ہے وہ اُس سے زیادہ آرزو نہیں کرتا۔

(۲) کچھ لوگ ہیں جن پر محرومیوں کا رد عمل اس کے بالکل برعکس ہوتا ہے۔ اُن میں دشمنی کے جذبات ابھر آتے ہیں۔ مجموعی طور پر یہ پوری سوسائٹی اور خاص کر اُن لوگوں اور اُن چیزوں کے دشمن بن جاتے ہیں جو اُن کی محرومیوں کے ذمہ دار ہیں۔ اسی وجہ سے ہم کہتے ہیں کہ محرومی ہی دشمنی اور جارحانہ اقدامات کا سبب بنتی ہے۔

ارتکاب جرم کی بڑی وجہ یہ ہے کہ لوگ محرومیوں کا شکار ہو کر دشمنی اور لڑائی جھگڑے کی طرف مائل ہو جاتے ہیں۔ یعنی محرومی، دشمنی، جارحانہ اقدام کے سہ گونہ تصور میں، قابلِ لحاظ حد تک، ارتکاب جرائم کی تشریح مفسر ہے۔ ایک نوجوان اپنے تلخ تجربات کی بنیاد پر محسوس کرتا ہے کہ اُس کی معاشی حیثیت غیر محفوظ ہے اور چونکہ وہ اپنی ذاتی اہمیت کے احساس سے محروم ہے، اس لیے اپنی کمی کو محسوس کرتا ہے۔ جن رنگ رلیوں اور جوش و خروش کے مواقع کا وہ بھوکا ہے وہ اُسے نصیب نہیں۔ نہ تو اُسے خود مختاری حاصل ہے اور نہ انفرادیت۔ اپنے ہم پلہ گروپ کی جانب سے اُسے سماجی سلامتی میسر نہیں۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

292

نہ ہی ایک صحت بخش خاندانی زندگی اُس کے مقدمہ میں ہے۔ یہ ہیں وہ عروسیاں جو اس نوجوان کو کشاکش میں مبتلا رکھتی ہیں اور وہ طول رہتا ہے۔ تب وہ اپنی حاجتوں کو پورا کرنے اور کشاکش سے نجات پانے کی خاطر ہاتھ پیر مارتا ہے۔ معاشرہ کے خلاف اس کے دل میں شعوری اور غیر شعوری دشمنی ہوتی ہے۔ اور وہ جارحانہ کارروائیاں کرنے لگتا ہے۔ اس طرح مجرمانہ رویہ فروغ پاتا ہے۔

(۳) کبھی ایسا بھی ہوتا ہے کہ محروم شخص اپنی محرومیوں پر قابو پانے کے لیے مستعد ہو جاتا ہے وہ دشمنیاں مول نہیں لیتا۔ پختہ عزم کے ساتھ اخلاس پر قابو پانے، گھر کی ابتر زندگی کو سنوارنے، سماجی دشواریوں کو دور کرنے اور اُن رسکوں اور مشکلات کو راہ سے ہٹانے کی اُن تھک جدوجہد کرتا ہے جو اُس کی عروسی کا باعث ہیں۔ اس قسم کا رویہ اُن لوگوں کا ہوتا ہے جنہیں عروسی کے حالات پست نہیں کر سکتے بلکہ مقابلہ کرنے کا تازہ جوش عطا کرتے ہیں اور اوپر اُٹھنے کی ترغیب دیتے ہیں۔ ان مختلف مزاج کے لوگوں کو دیکھ کر عدل رکھنے والی سان کا تصور ذہن میں آ جاتا ہے کچھ لوگ حالات کی سان پر دم توڑ دیتے ہیں اور بعض میں اور جلا پیدا ہو جاتی ہے۔ لہذا ایسے لوگ بھی ہیں جو اپنی محرومیوں اور شکستوں کے بعد اپنی زندگی کے معاملات کو بہتر بنانے کی کوشش کرتے ہیں کیونکہ ان کا رد عمل یہ ہوتا ہے کہ رسکوں پر غلبہ حاصل کیا جائے۔ ایسا کر کے وہ طاقتور اور مستعد بن جاتے ہیں۔

(۴) بہت سے لوگ اپنی محرومیوں اور شکستوں سے دور بھاگتے ہیں۔ پریشان خاطر لڑکا گھر سے غائب ہو جاتا ہے۔ نا کامیاب طالب علم اسکول چھوڑ دیتا ہے۔ دل برداشتہ ملازم، دوسری ملازمت تلاش کر لیتا ہے۔ کلب کے متعدد ممبران کلب کو چھوڑ کر نیا کلب بنا لیتے ہیں۔ لوگ اُن حالات سے جو اُن کی راہ میں رسکوں میں ڈالتے ہوں، دور بھاگنے کے مختلف طریقے اختیار کرتے ہیں اور نئے نئے میدان تلاش کرتے ہیں، جہاں انہیں کامیابی اور خوشی حاصل ہو سکے

محروم آدمی، غیر تسلی بخش مشغلہ ترک کر دیتا ہے اور ایسا مشغلہ اختیار کرتا ہے جس سے اُسے اطمینان نصیب ہو، جس شخص میں یونیورسٹی انجینئرنگ ڈگری حاصل کرنے کی مجرور صلاحیت نہیں ہوتی وہ بجلی کاری گریڈوں یا ریلوے انجینئر بن جاتا ہے۔ ایک بچہ اسکول میں برلبر فیل ہوتا رہتا ہے، لیکن اُسے جوں ہی موقع ملتا ہے وہ اسکول چھوڑ دیتا ہے اور ایسا کام کرنے لگتا ہے جو اس کی صلاحیتوں کے لیے موزوں ہو۔

طالب علم کی دماغی صحت، اور حالات سے مطابقت کے لیے بہت ضروری ہے کہ وہ کامیابی کی خوشی حاصل کر سکے۔ کام کی تنظیم اور ترتیب ایسی ہونی چاہیے کہ ہر طالب علم کچھ نہ کچھ عرصہ کے لیے کامیابی کا مزہ اچکھ سکے۔ دوسرے لفظوں میں اس کا مطلب یہ ہے کہ طالب علم کو اسکول میں بے جا طور پر محرومی کا احساس نہ دلایا جائے۔ اُسے استقلال اور محنت سے کام کرنے کا طریقہ بتایا جائے اور اس کی کوششوں کو بار آور بنانے کی کوشش کی جائے۔

ذہنی تناؤ کیسے پیدا ہونا ہے اور کس طرح اُس سے خلاصی ملتی ہے

جس بچے کے ذہن پر امتحان کا بوجھ سوار ہو، نتیجہ معلوم ہونے تک وہ گومگو کی حالت میں رہتا ہے۔ یہ عرصہ اس کے لیے ذہنی کش مکش کا ہوتا ہے۔ اگر اُس نے بیشتر سوالات کے جوابات صحیح لکھ دیے ہیں تو امتحان ختم ہونے پر اس کشاکش میں غالباً کمی ہو جاتی ہے۔ امتحان میں وہ اگر تسلی بخش نمبر حاصل کر لیتا ہے تب دُباؤ کی حالت ختم ہو جاتی ہے۔ اور کشاکش سے اُسے نجات مل جاتی ہے۔ اگر غیر تسلی بخش نہ ہوں تو تناؤ کی حالت پوری طرح ختم نہیں ہوتی مگر وقت گزرنے پر رفتہ رفتہ غائب ہو جاتی ہے۔ جب ذہنی کشاکش، دماغی بوجھ، دباؤ، تناؤ، یا امید و بیم کی حالت سے خلاصی مل جاتی ہے تو آدمی سکون محسوس کرتا ہے اور اُس کی طبیعت خوش ہو جاتی ہے، محوِ مباحثات، کام میں پیچھے رہ جانا یا دیر تک محنت کرتے رہنا، تماشہ اور تفریح کا میسر نہ ہونا، ان سب چیزوں سے کشاکش پیدا ہوتی ہے ناشاد زندگی بھی مجموعی طور پر

ذہن کی تکلیف وہ کہیں گاتانی کا نتیجہ ہے۔ جب آدمی خوش نظر آئے تو سمجھ لیجے کہ وہ سکون اور ہلکا پھلکا پن محسوس کرتا ہے، یا غالباً اس کے برعکس واقعہ زیادہ صحیح ہے، یعنی جب آدمی پرسکون اور ہلکا پھلکا ہو تو خوش ہوتا ہے۔

ذہنی تناؤ بڑھتے ہی ہیں اور ڈھیلے بھی پڑ جاتے ہیں۔ جب طالب علم کو سبق یاد کرنا ہوتا ہے تو ذہنی تناؤ بڑھ جاتا ہے، اور جوں ہی سبق یاد ہوا، ذہنی تناؤ غائب ہو جاتا ہے۔ بچوں کی پارٹی کی جاتی ہے۔ بہت سے بچے سوچتے ہیں کہ انھیں بھی بلایا جائے گا یا نہیں، یہ خیال ان کے لیے تناؤ کا باعث بن جاتا ہے۔ دعوت نامہ ملنے پر یہ تناؤ جاتا رہتا ہے۔ جب آدمی تھک کر چور ہو جاتا ہے تو تناؤ پیدا ہو جاتا ہے۔ سونے اور آرام کرنے کے بعد تناؤ سے خلاصی مل جاتی ہے۔ ایک بچہ کھیلنے کے لیے بیٹاب ہے، جب وہ کھیل چکتا ہے تو اس کی کشمکش رخصت ہو جاتی ہے۔ بھوک لگتی ہے تو آدمی کھانا کھاتا ہے۔ دکھ درد میں مبتلا ہو تو دوا سے راحت ملتی ہے۔ بیٹا ہوا شخص اٹھ کھڑا ہوتا ہے اور چہل قدمی کرنے لگتا ہے۔ جب کسی شخص کو تنہائی ستاتی ہے تو وہ اپنے دوست سے ملاقات کرنے چلا جاتا ہے۔ غرض آدمی مختلف طریقوں سے اپنی ذہنی کشاکش پر قابو پانے کی کوشش کرتا ہے۔

زندگی کا بڑا حصہ ذہنی الجھنوں کے چکر میں گزرتا ہے۔ تناؤ پیدا ہونے میں اور کم زور ہو جاتے ہیں۔ وہ پھر پیدا ہوتے ہیں اُن کی شدت کو کم کرنا چاہیے جیسا کہ تھکان کے بعد آرام کرنا، بھوک لگنے پر کھانا کھانا، جسم کے کسی حصہ پر زور پڑ جائے تو پہلو بدل دینا، رتبہ کی خواہش ہو تو کامیابی اور ناموری حاصل کر لینا، وغیرہ وغیرہ۔ جسمانی اور نفسیاتی کشمکشیں پیدا ہوتی ہیں اور بعد میں ختم ہو جاتی ہیں۔ وہ پھر نمودار ہوتی ہیں اور غائب ہو جاتی ہیں۔ یہ چکر برابر چلتا رہتا ہے۔ اگر تناؤ، کھنچاؤ، دباؤ، اور امید و بیم کی شدت کو کم نہ کیا جائے یا اُن سے نجات حاصل نہ کی جائے تو جذباتی اور داعی صحت کو نقصان پہنچتا ہے۔ لہذا عمدہ

دماغی صحت بنانے کا راز کش مکش کو کم کرنے یا اُس سے خلاصی پانے میں مضمر ہے۔ تناؤ کا تعلق، ہماری حاجتوں، ضرورتوں، تعاضوں اور مقصدوں سے ہوتا ہے۔ جب ہم اپنے مقاصد حاصل کر لیتے ہیں تو ہمیں تسکین ملتی ہے اور ہم ہلکے پھلکے ہو جاتے ہیں، لیکن اگر مطلب برآری نہیں ہوتی تو کھنچاؤ اور دباؤ کی کیفیت باقی رہتی ہے۔

ہماری توانائی، میلان طبع اور قوت ارادی کی تہ میں بھی تناؤ ہوتا ہے جس طرح کسی گھڑی کو چلانے کے لیے چابی دینا اور اُس کے اسپرنگ (spring) کو کھینچنا ضروری ہے اس طرح اُس شخص کو بھی جو کوئی کام پایہ تکمیل کو پہنچانا چاہتا ہو کاموں کو سرانجام دینے کی خاطر، کو کتنا ضروری ہے۔ مستقل جدوجہد اور مستقل توجہ میں بھی ایک قسم کا تناؤ موجود ہوتا ہے، لیکن اس صورت میں وہ قوت محرکہ کا کام کرتا ہے۔ اگر کسی شخص کو بہت زیادہ کس دیا جائے تو اُس کی دماغی حالت ابتر ہو جائے گی اُس سے غلطیاں سرزد ہوں گی، جذباتی صورت حال خراب ہو جائے گی اور وہ بیکار ہو جائے گا۔ گھڑی کو بھی اگر زیادہ کس دیا جائے تو وہ چلنا بند کر دے گی۔ پوری توجہ اور انہماک کے ساتھ کام کرنے سے جو تناؤ پیدا ہوتا ہے، آدمی کو اُس سے تھوڑی بہت خلاصی ملنی چاہیئے۔ یہ خلاصی کامیابی، کام میں ترقی، آرام و راحت اور تفریح سے حاصل ہوتی ہے۔

تناؤ برابر پیدا ہوتے رہتے ہیں۔ ضروری ہے کہ انہیں کم کیا جائے یا بالکل ختم کیا جائے۔ اگر ایسا نہیں ہوتا تو انسان تناؤ کے اثرات سے دب جائے گا۔ اُس کے مقاصد تتر بتر ہو جائیں گے۔ توانائی سلب ہو جائے گی، قوت فکر میں فتور آ جائے گا اور وہ غمگین اور رنجیدہ رہنے لگے گا۔ لہذا یہ سیکھنا ضروری ہے کہ تناؤ پر کس طرح کنٹرول کیا جائے تاکہ عمدہ دماغی اور جذباتی صحت برقرار رکھی جاسکے۔

بچے اور بالغ، اپنی انگوٹھوں کے ناخن دانتوں سے

لو کھلانے کی عادتیں اور عصبی خلل کے میلانات

اتنے زیادہ کاٹ ڈالتے ہیں کہ انھیں دیکھ کر بعض اوقات ہم پریشان ہو جاتے ہیں۔ ناخنوں کو دانتوں سے چبانا، ماحول سے عدم مطابقت کی علامت ہے جو شخص دانتوں سے کاٹ کر ناخن، خلاف معمول مختصر کر لیتا ہے وہ غالباً اُن کٹش مکشوں میں پھنسا ہوتا ہے جو اُس کی ضرورتیں پورا نہ ہونے کے باعث ظہور میں آتی ہیں۔ ہو سکتا ہے کہ غذائیت کی کمی یا اس کا سبب ہو، لیکن زیادہ قرین قیاس یہ ہے کہ کسی عروسی کے باعث تناؤ پیدا ہو گیا ہو اور اس سے غلامی پانے کے لیے دانتوں سے ناخن چبائے گئے ہوں۔ لیکن تناؤ سے اس طرح غلامی پانا نہ صرف جزوی ہوتا ہے بلکہ غیر تسلی بخش بھی۔ لہذا یہ کہنا صحیح ہوگا کہ ناخنوں کو دانتوں سے چبانا ایک اضطراری کیفیت ہے اور ایسے شخص کے اعصاب میں خلل واقع ہو سکتا ہے۔

ترقی نہ کر سکنے کی وجہ سے بھی تناؤ پیدا ہوتا ہے، جسے اضطراری کیفیت یا اعصابی خلل کے رجحان سے موسوم کیا جاتا ہے۔ اس تناؤ کی دوسری علامتیں یہ ٹیکہ تھے کرنا، نیند کا نہ آنا، اعصابی درد کی وجہ سے چہرہ کے پٹھوں کا سکڑ جانا، بار بار رونا، چلانا، خنجر بلا ہٹ کا ہونا، پیشاب نکل جانا، اور روزانہ کے حسب معمول واقعات اور تجربوں کے سلسلہ میں سیدہ تشویش کا اظہار کرنا۔ جب اس طرح کی اضطراری علامتیں ظاہر ہوں تو یہ معلوم کرنا استاد کا فرض ہے کہ بچے میں اس قسم کے اعصابی رجحانات کس وجہ سے پیدا ہوئے۔

غالباً ان مشکلات کا سرچشمہ مندرجہ ذیل مقامات اور حالات ہوتے ہیں:-
(۱) ”گھڑ“ ہو سکتا ہے کہ گھر میں بچے پر زیادہ دباؤ ڈالا جاتا ہو یا غلط طریقہ پالنے کے کنٹرول میں رکھنے کی کوشش کی جاتی ہو۔ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ وہ ماں باپ کا لاڈلا ہو اور ضرورت سے زیادہ اُس کی دیکھ بھال کی جاتی ہو۔ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ اس کے برخلاف وہ ناخلف واقع ہوا ہو اور خاندان والے اُس سے سرد کار نہ رکھتے ہوں۔ ممکن ہے کہ ماں باپ کے مابین ناچاقی ہو اور گھر کا نظام درہم برہم ہو گیا ہو جس کے نتیجہ میں بچہ جذباتی ہیجان کا شکار بن گیا ہو۔ غرض، بحیثیت مجموعی، گھریلو

حالات بچے کے اندر اعصابی خلل کا رجحان پیدا کرتے ہیں جس کی وجہ سے وہ کنہیا کنہیا اور ناخوش رہتا ہے۔

(۲) ”اسکول“ ہو سکتا ہے کہ بچہ دوسرے بچوں کا ساتھ نہ دے سکتا ہو اور استاد کے ساتھ بھی تعاون نہ کرتا ہو۔ یہ بھی امکان ہے کہ اُسے اپنے سابق پسند ہوں یا جو نمبر اُس نے حاصل کیے ہیں، اُن سے پریشان خاطر ہو گیا ہو اور اسکول سے اس درجہ نفرت ہو گئی ہو کہ بے چینی سے اُس دن کا انتظار کر رہا ہو جب اُسے اسکول سے ٹھیکار ملے گا۔

(۳) ”خود بچہ“ یہ دیکھنا ہے کہ خود بچہ کن صلاحیتوں کا مالک ہے۔ اُس کی دماغی اور جسمانی اہلیتیں کیا ہیں۔ کیا اپنے فرائض اور مسائل سے نمٹنے کے لیے اس میں کافی ذہانت اور استعداد موجود ہے یا اسکول میں جو کام کرائے جاتے ہیں، بچہ کی صلاحیتیں اُن سے کہیں زیادہ ہیں؟ تندرستی اور جسمانی حالت کسی حد تک ماحول سے عدم مطابقت کا سبب ہو سکتی ہے۔ لنگڑاپن، سماعت اور بصارت کا معمول سے کم ہونا، ناتوانی، زیادہ لمبا یا زیادہ پست قد ہونا یا کوئی بھی جسمانی حالت جو بچہ میں کسی طرح کی خامی یا کمتری کا احساس پیدا کرتی ہو سب کے سب توجہ کے مستحق ہیں۔ بعض دفعہ صحت کی خرابی، ماحول سے عدم مطابقت کا سبب ہونے کی بجائے، اُس کا نتیجہ ہوتی ہے۔ ان تمام باتوں کا مطلب یہ نہیں ہے کہ استاد کو نفسیات کا ماہر یا طبیب ہونا چاہیے۔ تاہم علت و معلول، مرض اور علامت مرض پر استاد کو غور کرنا ضروری ہے؛ زیادہ قرین قیاس یہ ہے کہ استاد اپنے شاگردوں کے رویہ میں جو غیر معمولی باتیں دیکھتے ہیں وہ اُن کی فطری کیوں، عروسیوں اور تناؤ کے اثرات اور علامتیں ہوں۔ لیکن اگر استاد سمجھ لے کہ بچوں کی اضطراری عادتوں اور اعصابی رجحانات کی جڑ میں کیا چیز پوشیدہ ہے تو وہ ماحول کو ٹھیک کرنے کا ہر ممکن طریقہ اختیار کر سکتا ہے اور اپنے شاگردوں کے مسائل کو حل کرنے میں تربیت یافتہ ماہروں کی امداد لے

سکتا ہے۔ اس طرح اسباب معلوم کر کے جو کچھ وہ کر سکتا ہے کرے گا اور علامتوں کے علاج پر بے کار وقت ضائع نہیں کرے گا۔

خلاصہ اور تبصرہ

کسی جگہ کی آبادی کے بیس اشخاص میں سے ایک شخص یعنی ۵ فی صد کو ذہنی امراض کے ہسپتال میں جانا پڑتا ہے۔ یہ اشخاص یا تو ماحول کی عدم مطابقت کا شکار ہوتے ہیں یا دائمی عارضہ میں مبتلا ہوتے ہیں۔ دس میں سے ایک یعنی دس فی صد کو ایسی شدید دشواریوں کا سامنا کرنا پڑتا ہے کہ انھیں معالجہ دماغ کی امداد درکار ہوتی ہے۔ قریب قریب تمام لوگ، شخصیت سے متعلق کم یا زیادہ شدید نوعیت کے مسائل میں گرفتار پائے جاتے ہیں۔

تشویش یا ضرورت سے زیادہ فکر مندی کا رشتہ، خوف اور عدم سلاحتی سے ہوتا ہے۔ معقول حد کے اندر فکر مند ہونا، کامیابی کی شرط اولین ہے۔ لیکن خاص طرح کی تشویش اور ضرورت سے زیادہ فکر مندی سے غیر مفید تناؤ اور بے اثری پیدا ہوتی ہے۔ بہت سی فکر مندیاں بے بنیاد ہوتی ہیں۔ بیشتر بچوں کو اسکول اور گھر کے حالات پر ہی تشویش رہا کرتی ہے۔

احساسات اور جذبات میں رنگے ہوئے خیالات، تصورات اور تجربات کا نام ذہنی پیچیدگی ہے۔ ذہنی پیچیدگی سے سوچ بچار دستیہ دونوں کی شکل بگڑ جاتی ہے۔ یعنی نہ ہم ٹھیک طرح سوچ سکتے ہیں اور نہ ہمارا رویہ ہی معقول ہوتا ہے اور اس کی وجہ سے ہم خوشی اور مسرت سے محروم ہو جاتے ہیں۔ احساس کم تری ایک ایسی ذہنی پیچیدگی ہے جو عام طور پر پائی جاتی ہے۔

حق و باطل کے شدید احساس اور شعور کا نام ضمیر ہے۔ جرم اور نااہلیت کا شدید اور متواتر احساس، احساس جرم کہلاتا ہے اور یہ ایک سریعہ ضمیر کی علامت ہے۔ ضمیر کا کام یہ ہے کہ وہ ایک صحت بخش اور مفید طرز عمل کی معقول رہنمائی کرے۔

خیالات، تصورات اور حاجتوں کی کشاکش کو تنازعات یا ٹکراؤ کہتے ہیں۔ ٹکراؤ سے جذباتی مصیبتیں پیدا ہوتی ہیں اور انسان زندگی کے حالات سے ٹٹنے میں ناکارہ ہو کر رہ جاتا ہے۔

آپے سے باہر ہونے اور تیز و تند احساس کا نام بد مزاجی ہے۔ غصہ کا جذبہ غیر صحت بخش ہوتا ہے۔ غصہ دکھا کر مطلب برآری کرنا بچکانہ فعل ہے۔ یہ گریز کی ایک شکل ہے۔

غیر صحت بخش جذبات سے ہمارے جسم پر جو اثر پڑتا ہے، بیشتر بیماریاں اسی کی وجہ سے پیدا ہوتی ہیں۔ یعنی نفس اور جسم کے لازم و ملزوم امراض۔ بعض اوقات بچہ زندگی کی صعوبتوں سے چھٹکارا پانے کے لیے بیمار پڑ جاتا ہے۔ صحت اور جذبات کے مابین دو طرفہ رشتہ ہے۔ زندگی کی سختیوں کے خلاف لوگوں کی قوت مقابلہ میں فرق ہوتا ہے کسی کی قوت مقابلہ زیادہ اور کسی میں کم ہوتی ہے۔

بہت سی ترکیبیں جن پر بحث کی جا چکی ہے، محض فرار کی خاطر اختیار کی جاتی ہیں۔ یہ سب دفاعی ترکیبیں ہیں۔ فرار کی ترکیبوں سے ہماری مراد ان طریقوں سے ہے جو زندگی کی حقیقتوں سے دور بھاگنے کے لیے استعمال کئے جاتے ہیں۔ دفاعی ترکیبوں کا مطلب وہ طریقے ہیں، جو انسان اپنی خودی اور احساس قدر و منزلت کے تحفظ کی خاطر کام میں لاتا ہے۔

جب انسان غیر شعوری طور پر اپنی ذہنی الجھنوں کو تحت شعور میں دھکیل دیتا ہے یا سینہ میں مقید کر لیتا ہے تو ایسی صورت حال کو جبر و تشدد کہتے ہیں۔ اندرونی دباؤ کا مطلب یہ ہے کہ انسان اپنے مسائل کو جان بوجھ کر دل میں چھپا لے۔ ذہنی الجھنیں جب بہت سی اکٹھا کر لی جائیں تو دشواریوں اور مصیبتوں کا سبب بن جاتی ہیں اور احساسات اور طرز عمل پر بُرا اثر ڈالتی ہیں۔

بلاشبہ، سچائی، تکلیف دہ ہوتی ہے، لیکن اعتراف گناہ اور بحث و گفتگو روح کو فائدہ بخشی ہے۔ اس لیے احساسات اور جذبات کا اخراج صحت بخش ہوتا ہے۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

تاویل کا مطلب یہ ہے کہ بظاہر معقول لیکن حقیقت میں جھوٹی دلیل اور حیلہ بہانے سے کسی چیز کو ثابت کرنے کی کوشش کی جائے۔ آدمی اپنی انانیت اور قدردار منزلت کو برقرار رکھنے کی خاطر تاویلیں گھڑ لیا کرتا ہے۔

ارتفاع، انحراف اور متبادل مشاغل، ذہنی کشاکش کو کم کرنے میں مدد دیتے ہیں۔

تلافی انسان کے اُس رویہ کو کہتے ہیں جو اُس کی خامیوں کو چھپانے یا پورا کرنے کی خاطر کام میں لایا جاتا ہے۔ یہ کارگر بھی ہو سکتا ہے اور بے اثر بھی ضرورت سے زیادہ تلافی کرنے کا رویہ، کمزوریوں پر براہ راست قابو پالیتا ہے، لیکن ساتھ ہی ساتھ غیر صحت بخش ہوتا ہے۔

اگر ہو سکے تو بہتر یہ ہے کہ کمزوریوں پر قابو پایا جائے اور رویہ میں صحت بخش توازن رکھا جائے۔

ہوائی قلعے اور شیخ چلی۔ جیسے خیالی منصوبے بنانے کا مطلب یہ ہے کہ حقیقی دنیا میں نامراد ہونے کے بعد انسانی خیالی دنیا سمجھاتا ہے، جہاں تخیل میں وہ ہر اُس چیز کو ماحصل کرنے کا خواب دیکھتا ہے جو دنیائے آب و گل میں اُسے میسر نہ ہو سکی۔ خواب و خیال کی دنیا میں بڑی خرابی یہ ہے کہ وہ انسان کو حقیقی دنیا سے کوسوں دور لے جاتی ہے اور پھر اس کے لیے ماحول سے ہم آہنگی پیدا کرنے کا سوال باقی نہیں رہتا۔

ٹال ٹول کا رویہ، انسان کی خامیوں، بے یقینی اور کش مکش سے ظہور میں آتا ہے۔ ذہنی کشاکشوں کے انبار لگ جاتے ہیں۔ آدمی کو چاہیے کہ پہلے منصوبہ تیار کرے اور پھر اپنے کاموں میں جُٹ کر، جلد از جلد ان کی تکمیل کرے۔

جب انسان کی حاجت روائی نہیں ہوتی تو محرومی کے احساسات، تناؤ اور اضطرابی عادتیں ظہور میں آتی ہیں۔ حاجتوں کا پورا نہ ہونا خود اپنی جگہ اس

ہات کا نتیجہ ہے کہ یا تو بچہ نا اہل ہے، یا اس کے گھر اور اسکول کا ماحول نا موافق ہے یا اس کی آرزوئیں بہت زیادہ یا بہت کم ہیں۔

اپنی معلومات کو جانچئے

(۱) 'مال مٹول کو وقت کا چور بتایا گیا ہے۔ بہر حال اس امر پر روشنی ڈالیے کہ یہ عادت، جذباتی توازن کی چور ہے، یعنی اس عادت سے، انسان کا جذباتی توازن جاتا رہتا ہے۔

(۲) انسان کو سچائی اور اصلیت معلوم کرنے اور ان ہی دو اصولوں کے مطابق اپنی زندگی کو ڈھالنے کی کوشش کرنی چاہیے۔۔۔ تبصرہ کیجئے۔

(۳) دماغی اور جذباتی صحت مندی کے بہت سے مسائل کا مرکز، ذاتی قدرو منزلت کا احساس ہے۔ خودی کی تسکین پر، دماغی اور جذباتی صحت مندی کا دار و مدار ہے۔۔۔ اس پر سیر حاصل بحث کیجئے۔

(۴) 'مردن کا کہنا ہے' اگر میں کوشش کروں تو اتنے ہی اعلیٰ نمبر حاصل کر سکتا ہوں جتنا کوئی دوسرا طالب علم حاصل کرتا ہے۔ لیکن واقعہ یہ ہے کہ جب میں اپنا وقت زیادہ بہتر طریق پر استعمال کر سکتا ہوں تو اس کے اسباق پر اُسے کیوں ضائع کروں؟ اس بیان پر بحث کیجئے۔

(۵) جبہ و تشدد کے ذریعہ جذبات کو کچلنے اور انھیں سینہ میں چھپائے رکھنے کے بُرے نتائج ہوتے ہیں۔ احساسات کا تھوڑا بہت اخفاء ضروری بھی ہے اور پسندیدہ بھی۔۔۔ ان بیانات پر تنقید کیجئے۔

(۶) جن باتوں سے بچوں کو تشویش ہوتی ہے، ان کی تفصیل لکھیے اور ان پر بحث کیجئے۔

(۷) دماغی صحت اور حفظِ صحت کی اصلاحوں میں، فرار اور بچاؤ کسے کہتے ہیں؟

(۸) بد مزاجی سے آدمی کس طرح بچ سکتا ہے؟

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

(۹) آدمی کو چاہیے کہ اپنے مسائل پر پہلے غور کرے، پھر فیصلہ کرے۔ فیصلہ کی بنیاد پر عمل کرے۔ چھوٹے چھوٹے مسائل کا تصنیف جلد کرنا چاہیے اور جن مسائل اور کاموں کو انجام دینا ہو، انھیں اکٹھا نہ کیا جائے۔ ان بیانات پر بحث کیجیے۔

(۱۰) جرم کے احساسات، کیونکر مضرت رساں بن جاتے ہیں؟ پختہ ضمیر کسے کہتے ہیں؟

(۱۱) ناخوشگوار ہیمپیدگیاں انسانی غور و فکر کو کس طرح بگاڑ دیتی ہیں؟ اور اس سے کیا نقصان پہنچتا ہے؟

(۱۲) اپنی کمزوریوں کو دوسروں کے سر تعویذ دینے کی کچھ مثالیں بیان کیجیے۔

(۱۳) خواب و خیال کی دنیا میں رہنا غالباً اپنی ہی نا اہلیت کی علامت ہے۔۔۔ وضاحت کیجیے۔

(۱۴) ذہنی تناؤ سے نمٹنے کے عمدہ طریقے کیا ہیں؟

(۱۵) تشریح کیجیے کہ احساس کمتری، تجربوں کا نتیجہ ہوتا ہے۔ انسان کے رویہ پر

اس کا کیا اثر پڑتا ہے؟

(۱۶) ہماری کچھ دشواریاں حقیقی ہوتی ہیں اور کچھ غیر حقیقی — مثالیں دے کر

وضاحت کیجیے۔

(۱۷) کن باتوں سے ثابت ہوتا ہے کہ آدمی اپنے ماحول میں بخوبی کھپ گیا۔

ہے؟ ماحول سے مطابقت کس طرح پیدا کی جاتی ہے؟

(۱۸) شاگرد کی فکر مندی کو، استاد کیونکر کم کر سکتا ہے؟

(۱۹) ایک طالب علم ہے۔ اس کی عمر ۱۲ سال ہے۔ وہ بہت ہی آزاد منہ واقع

ہوا ہے۔ خوب بولتا ہے، ٹھٹھے مارتا ہے۔ آسانی سے دوست بنالیتا ہے۔

محنت و مشقت سے کام کرتا ہے اور خوب کھیلتا ہے۔ اس امر کی تشریح اپنے

طور پر کیجیے۔

(۲۰) نیرس اپنی غلط کاریوں کی وجہ سے بہت پریشان رہتی ہے جو اصل میں اس کی اپنی غلط کاروں کا نہیں ہیں اور اگر ہیں بھی تو بہت معمولی درجہ کی۔ اس پر بحث کیجیے۔

(۲۱) مثالیں دے کر، اچھی اور بُری تلافیوں کی وضاحت کیجیے۔

(۲۲) بچوں کی کون سی بیماریاں 'نفیاتی' جسمانی' کہلاتی ہیں اور کون سی بالوں کی؟

(۲۳) ٹیل (Nail) چھڑخانی کرتی پھرتی ہے۔ کسی کے کہنی مار دی کسی کے ٹھوکا لگا دیا۔ وہ ایسا کیوں کرتی ہے اور اُسے اس طرز عمل سے کیونکر باز رکھا جاسکتا ہے؟

(۲۴) "لاج رکھنا" اور "بھرم کھودنا" کا کیا مطلب ہے؟

(۲۵) مقرر نے کہا "ہمیں تو وہی پیارا پیارا پرانا اسکول چاہیے جہاں طلباء اپنی اپنی نشستوں پر بیٹھے خاموشی سے کام کیا کرتے تھے۔ کام کرنے اور اپنے اوپر کنٹرول رکھنے کا طریقہ سیکھتے اور اپنی پریشانیوں کو دل میں چھپا کر رکھتے تھے۔" اس بیان پر رائے زنی کیجیے۔

(۲۶) ابتدائی اور ہائی اسکول کے طلباء کی عرومیاں کیا ہوتی ہیں؟ اُن سے نپٹنے کا کیا طریقہ ہے؟

(۲۷) جم، کوچنگ اور نوجوانی میں بہت سے تجربات ایسے ہوئے جس کی وجہ سے اس کے دل کو ٹھیس لگی۔ اب اُسے اُن میں سے ایک بھی یاد نہیں۔ لیکن کوئی چیز ہے جو اُس کے احساسات میں رنگ آمیزی کرتی رہتا ہے نہ وہ کسی سے متاثر ہوتا ہے اور نہ خلعانہ تعلقات یا دوستی رکھتا ہے۔ اس پر بحث کیجیے۔

(۲۸) ایک مدرس صاحب فرماتے ہیں "طلباء کی دماغی صحت سے ہمیں کوئی سروکار نہیں اس لیے کہ دماغی گڑبڑ اسکول سے باہر جا کر ہی اُن پر وارد ہوتی ہے" اس مقولہ پر اپنی رائے لکھیے۔

۲۔ صحت مند اطوار اور شخصی مطابقت

طلباء کی صحت مند شخصیت بنانے میں مدد دینا

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | اگر کسی شخص کا کام بہت آسان یا بے مشکل ہو تو اس شخص پر کیا اثر پڑے گا؟ اسکول میں مختلف صلاحیتوں کے بچے ہوتے ہیں، ان کے کام کو کس طرح مناسب طوق پر ترتیب دیا جاسکتا ہے؟ باقاعدہ عادتیں اور ایک منظم پروگرام، جس میں کام، کھیل، سونا اور کھانا وغیرہ شامل ہیں، بہتر ذہنی صحت، اور ماحول سے ذاتی مطابقت کے لیے سازگار ہوتا ہے۔ کیوں؟ یہ جان کر آپ کو بے حد حیرت ہوگی کہ ضرورت سے زیادہ دیکھ بھال، لاڈ اور چاؤ اور چونچول سے بچوں کو بگاڑنا، ان کے کام کرنے کی عادتوں اور تعلیمی ترقی پر کتنا بڑا اثر ڈالتا ہے۔ اس مسئلہ پر خاص توجہ کی ضرورت ہے کہ بچوں کو اپنے ہم عروں اور بالعموم کے ساتھ معمول کے مطابق اور صحت مند انداز میں کس طرح مل جل کر رہنا چاہیے۔ استاد کے رویے اور طریقوں کا اس کے شاگردوں کی ذہنی صحت پر کیا اثر پڑتا ہے؟

اس باب میں کام، تھکان اور آرام کے باہمی تعلق سے بحث کی گئی ہے اور متوازن پروگرام کی اہمیت پر زور دیا گیا ہے۔

دماغی اور جذباتی صحت بہتر بنانے کے کئی طریقے بھی تجویز کیے گئے ہیں۔ ان طریقوں میں، فکر و عمل اور بحث و گفتگو کی ضرورت ہوتی ہے۔

جسپجیدہ رجحانات کو محض پہچان لینا یا ان کی تثنیغ کرنا، ہی کافی نہیں، ان کے علاج

کی حد پر یہ بھی کرنی چاہئیں۔ ظاہر ہے کہ شخص کے مقابلہ میں، کارگر علاج زیادہ مشکل ہوتا ہے۔
دماغی صحت اور ماحول کے ساتھ ذاتی مطابقت سے جن باتوں کا تعلق ہے۔ اس باب
میں ابھی کچھ بحث کی گئی ہے۔ مثلاً دماغی صلاحیت، جسمانی خوبیاں اور خامیاں اور سماجی و
اقتصادی حیثیت۔ پڑھنے والے کو سمجھنا چاہیے کہ یہ باتیں دماغی صحت پر کس طرح اچھایا بُرا
اثر ڈالتی ہیں۔

اس طرف بھی اشارہ کیا گیا ہے کہ اجتماعی رُخ اور مجموعی رشتوں کا مطالعہ کرتے وقت
فرد آنکھوں سے اوجھل نہ ہونا چاہیے۔ ہر بچے کے معاملہ پر فرداً فرداً غور کرنا ضروری ہے۔
اس باب میں یہ بھی بتایا گیا ہے کہ اگر اسکول میں اچھا نظم و ضبط قائم کرنا ہو تو جمہوری
اور اشتراک عمل کے طریقوں کو کامیاب بنایا جائے۔ روایتی حاکمانہ طریقوں سے تہذیب نفس
کی اہمیت فروغ نہیں پاتی اور جذباتی و دماغی صحت کی اصلاح میں بھی یہ طریقے غیر
معقول ہیں۔

اس نکتہ پر بھی اس باب میں روشنی ڈالی گئی ہے کہ استاد میں اپنے شاگردوں پر
کنٹرول رکھنے کی جو بھی اہمیت پائی جاتی ہے اگرچہ اس کی جڑیں استاد کے بنیادی اوصاف
اور اہلیتوں میں ملیں گی، تاہم جو تجویزیں پیش کی گئی ہیں ان سے مدد مل سکتی ہے۔
طلباء کے طرز عمل سے مسائل پیدا ہوتے رہتے ہیں۔ نوٹ کیجیے کہ استاد ان
مسائل سے کیوں کر نمٹتے ہیں۔ جو طریقے اختیار کیے جاتے ہیں آیا وہ مثبت ہیں یا منفی۔
کچھ مسائل تو بچوں کے طرز عمل سے تعلق رکھتے ہیں اور بعض کا تعلق ان رجحانات
سے ہے جو کوئی نہ کوئی مسئلہ کھڑا کر دیتے ہیں۔ ان دونوں کے اثرات میں فرق ہے۔
ان مختلف اثرات کے نتیجے میں بچے جو طرز عمل اختیار کرتے ہیں ان کی نزاکت اور اہمیت
میں فرق ہوتا ہے۔ اس کتاب کے پڑھنے والے کو چاہیے کہ طرز عمل کی مختلف شکلوں کی اضافی
نزاکت کو سمجھے اور ان اصولوں اور وجوہ کو بھی معلوم کرے جن کی بنا پر اس طرح کے
مختلف مسائل کی ملحوظ اہمیت درجہ بندی کی جاتی ہے۔

صحت مند طرز عمل اور ماحول کے ساتھ معقول مطابقت پیدا کرنے کے طریقوں

کو سمجھنے کی کوشش کیجیے۔

تعارف - والس نارٹن (Wallace Norton) تندرست لڑکا ہے۔ خوش رہتا ہے اور ہائی اسکول میں تعلیم پاتا ہے۔ استادوں اور ہم جماعتوں سے میل ملاپ رکھتا ہے۔ گھروالوں سے بھی اس کی خوب بھتی ہے۔ وہ رخصتی مقرر تو بن نہ سکے گا، لیکن کلاس میں اس کا شمار اچھے طالب علموں کے زمرہ میں ہوتا ہے۔ اسکول کی تمام سرگرمیوں حصہ لیتا ہے اور بہت نیک نام ہے۔ والس لوگوں کو پسند کرتا ہے اور لوگ اسے پسند کرتے ہیں۔ وہ چند لڑکیوں سے ہی ملتا جلتا ہے اور لڑکیاں اسے دوستی کے قابل سمجھتی ہیں۔ بحیثیت مجموعی، والس، ہائی اسکول کا ایک اچھا اور باقویہ لڑکا ہے۔ اس کی دماغی صحت بھی عمدہ ہے۔

اس کے برعکس ردڈی پائیل (Rodypile) کو لیبیے۔ وہ والس کا ہم جماعت ہے۔ لیکن ماحول سے کوئی مطابقت نہیں رکھتا۔ محض معمولی درجہ کا طالب علم ہے اور محسوس کرتا رہتا ہے کہ استاد اس کے ساتھ منصفانہ سلوک نہیں کرتے۔ استادوں سے دشمنی رکھتا ہے اور ہم جماعتوں سے حسد کرتا ہے اور انھیں شک و شبہ کی نظر سے دیکھتا ہے۔ عیب جوئی کے لیے ہر وقت تیار رہتا ہے اور کسی کے بارے میں کبھی نیک کلمہ نہیں نکالتا۔ شاید وہ محسوس کرتا ہے کہ وہ نااہل اور غیر محفوظ ہے۔

ردڈی، تقریباً ہر چیز کے بارے میں متفکر رہتا ہے، ذرا سی بات اسے مضطرب کرنے کے لیے کافی ہے۔ اسکول کی سرگرمیوں میں اسے بہت کم دل چسپی ہے۔ اس کے بعض ہم جماعت اسے شرمیلا کہتے ہیں کیوں کہ وہ الگ الگ اور خاموش رہتا ہے۔ سند حاصل ہوتے ہی یا شاید اس سے بھی پہلے وہ اسکول چھوڑ دے گا اسے اتنا بھی نہیں معلوم کہ اسکول چھوڑنے کے بعد اسے کیا کام اختیار کرنا ہے۔

فرد اور اس کے کام کے مابین ہم آہنگی۔ کام زندگی کا ایک بڑا جزو ہے۔ تھوڑی

۱۔ امریکی تعلیمی اداروں کا وہ ممتاز طالب علم جو سند لینے کے بعد رخصتی یا الوداعی تقریر کرنے کا

حق دار ہوتا ہے۔ (Valodictorian) کہلاتا ہے۔ (مزجم)

میں عین بھائی کوئی نہ کوئی کام آدمی کو سونپ دیا جاتا ہے۔ اسکول میں جو سال گزرتے ہیں کام اور فرائض سے بھرپور ہوتے ہیں، جن سے تقریباً ہر گھنٹے دماغ کی جانچ ہوتی رہتی ہے۔ اس کے نتیجہ میں جو کامیابیاں یا ناکامیاں ہوتی ہیں وہ بڑی حد تک ہماری ذہنی حفظ صحت کو کنٹرول کرتی ہیں۔ بلوغت کے زمانہ میں خوش گوار زندگی بسر کرنے کا دار و مدار اچھا کام چل جانے پر ہوتا ہے۔

جس شخص کا دماغ اور جسم خوبیوں سے لیس ہو وہ کامیابی کے ساتھ ان مسائل سے نمٹ لیتا ہے جو اسے درپیش ہوتے ہیں اور نتیجہ میں اس کی دماغی صحت عمدہ ہو سکتی ہے وہ ایسی خوبیوں کا مالک ہوتا ہے جن کی بنا پر دوسروں کے ساتھ مل جل کر رہ سکے۔ اس کے دل و دماغ کی خوبی اس بات کی کوئی ضمانت تو نہیں کہ ماحول سے اس کی ہم آہنگی لازمی طور پر اچھی ہی ہوگی، لیکن وہ مطابقت پیدا کرنا چاہے تو اس کی راہ میں کسی طرح رکاوٹ نہیں پڑے گی۔ برخلاف اس کے جو شخص کند ذہن ہوتا ہے وہ مشکل سے دنیا کے ساتھ مل جل کر رہ سکتا ہے۔ زندگی کی بہت سی جھڑکیاں اور ناکامیاں، جن کا اسے تجربہ ہوتا ہے اس کی دماغی صحت کو کمزور بنا دیتی ہیں اور وہ ماحول سے میل نہیں کھا سکتا۔

مطالعہ سے انکشاف ہوا ہے کہ جن بچوں کی ذہنی صلاحیتیں ادنیٰ درجہ کی ہوتی ہیں یعنی ان کی ذہانت کا خارج قسمت (ذخ) نوتے سے کم ہوتا ہے (اوسط ذہانت سے گرا ہوا) وہ دوسرے بچوں کے مقابلہ میں اپنے ماحول سے بے گانہ رہنے کی طرف زیادہ مائل ہوتے ہیں۔ بالعموم دنیا میں جن لوگوں کی ذہانت کا خارج قسمت نوتے سے کم ہوتا ہے، یعنی ذہانت کے مقررہ اوسط سے گرا ہوا (مقررہ اوسط ۱۰۰ ہے) ان میں، زیادہ ذہین آدمیوں کے مقابلہ میں، جرائم پیشہ لوگوں، بھکاریوں، طوائفوں اور پانگلوں کی تعداد زیادہ ہوتی ہے۔ یہ لوگ معاشی اور سماجی اعتبار سے، کم مایہ اور ناقص ہوتے ہیں۔ ماحول سے موافقت پیدا کرنے کے کام میں، ذہانت کا بڑا دخل ہوتا ہے۔ اس کے لیے کسی دلیل کی ضرورت نہیں۔ کیوں کہ جس شخص میں غور و فکر کی صلاحیت زیادہ ہوگی وہ اپنے ماحول سے بہتر طریق پر مطابقت پیدا کر سکے گا۔

بہت لوگ ہیں جن میں ترقی کرنے کی ذہنی صلاحیت کافی حد تک موجود ہوتی ہے اس کے باوجود وہ اپنی صلاحیت سے کام نہیں لیتے۔ اس کے برخلاف محدود ذہن کے بہت سے لوگ دنیا میں ترقی کی راہیں ڈھونڈ نکالتے ہیں۔ اگرچہ ان کی چھوٹی طبیعتی (یعنی محدود ذہن) کو طوفانوں میں سے ہو کر گزرنا پڑتا ہے تاہم زندگی کے تواج سمندر میں ہر سکون سطح کہیں نہ کہیں مل ہی جاتی ہے اور بغیر دشواری وہ اس پر تیرتے رہتے ہیں۔

کسی شخص کو اگر کوئی ایسا کام سونپ دیا جائے جو اس کے لیے بہت زیادہ مشکل یا بہت زیادہ آسان ہو تو کچھ لینا چاہیے کہ وہ جس اور اس کا کام ایک دوسرے سے میل نہیں کھاتے۔ اگر کام بہت زیادہ مشکل ہے، یا طالب علم کی صلاحیت بہت معمولی درجہ کی ہے، تو اس کا نتیجہ انتہائی ناکامی ہوتا ہے۔ اگر کام بے حد آسان ہے اور طالب علم کی صلاحیتیں کام کے مقابلہ میں کہیں زیادہ اعلیٰ درجہ کی ہیں تو طالب علم کو کام میں کوئی لطف نہ آئے گا اور اس کا جوش ٹھنڈا پڑ جائے گا۔ ہم غریبوں کی صلاحیتیں اور دل چسپیاں ایک دوسرے سے مختلف ہوتی ہیں۔ اس لیے ان کی کامیابی اور ناکامی کی مقدار میں بھی اختلاف ہوتا ہے۔ کام اگر بہت زیادہ مشکل ہے تو محدودی اور ناکامی کا تجربہ کرنے کے بعد، طلباء میں کمزری کا احساس، غم و غ پانے لگتا ہے۔ ان کی دفاعی صحت اور ماحول سے مطابقت پیدا کرنے کی جدوجہد کمزور پڑ جاتی ہے اور ہو سکتا ہے کہ آخر کار وہ سماج دشمن طرز عمل کا اظہار کرنے لگیں۔

مشکل سبق سے طالب علم کی راہ میں جو رکاوٹ پیدا ہوتی ہے اس کی ایک مثال ذیل میں دی جاتی ہے: ایک لڑکا اپنے بڑے رویے سے پوری کلاس کو پریشان کر رہا تھا۔ مدرسہ نے اس لڑکے سے پوچھا کہ وہ ایسا کیوں کر رہا ہے۔ لڑکے نے جواب دیا ”میں ہمارے بار کوشش کرتا ہوں لیکن جغرافیہ میری سمجھ میں نہیں آتا۔ اس لیے پہلے مجھے اشتعال پیدا ہوتا ہے، پھر غصہ میں بھر جاتا ہوں اور بالآخر میرا دواں دواں بھڑک اٹھتا ہے۔“

پچھلے باب میں وضاحت کے ساتھ بیان کیا جا چکا ہے کہ جو بچے اپنے کام میں کامیاب نہیں ہوتے وہ اپنی ناکامی کی تلافی، شراکت کے ذریعہ کرتے ہیں۔ وہ ایک مسئلہ بن جاتے ہیں اور استادوں کی توجہ اپنی طرف مبذول کراتے اور ہم جویلوں سے

اپنا لوہا منواتے ہیں۔ بعض اوقات دکھاوے کی بہادری جتا کر تمسین دیا فریبی حاصل کیے جاتے ہیں۔ کچھ لوگ زیادہ سے زیادہ عیلمدگی اختیار کر کے فرار کی کوشش کرتے ہیں۔ یہ طرز عمل بہت خطرناک ہے اس لیے کہ اگر کوئی طالب علم اپنے گروہ پیش کی سرگرمیوں سے عیلمدگی اختیار کرے تو اس کا نشوونما رک جائے گا۔ ایک شکل یہ بھی ہے کہ ایک خون زدہ آدمی جس نے کئی کئی اختیار کر لی ہو، خلافت توقع یکایک تمام خود ساختہ بندیوں توڑ کر میدان میں اترے، اس لیے کہ اپنی نجی دنیا کی تاریکیوں میں، ممکن ہے وہ ناپاک تصورات اور بد چلنی کے انداز پرورش کرتا رہا ہو اور بالآخر انھیں منظر عام پر لے آئے۔

نمبر اور ترقی دینے کا سسٹم کچھ اس طرح کا واقع ہوا ہے کہ جیسے اس کے ذریعہ طلباء کو داغ جا رہا ہو۔ جن طلباء کے رپورٹ کارڈ پرنسپل ہونے کے بعد درج ہوتے ہیں اور ان کی ترقی نوک دی جاتی ہے، ان کے رجحانات پرورش پاکر، چال چلنی کے مسائل کھڑا کر دیتے ہیں اور حقیقت یہ ہے کہ طلباء کی بڑی تعداد اس طرح کا رویہ اختیار کرتی ہے۔ بہت اسکولوں میں، بعض طلباء کی عمر، کلاس کی متوقع عمر سے، ایک سال سے لے کر کم سال تک زیادہ ہوتی ہے۔ چوتھی کلاس میں چودہ سال عمر کے ان لڑکوں اور لڑکیوں کا تصور کیجیے جنہیں ایسے بچوں کے ساتھ بڑھنا پڑتا ہے جو مشکل سے ان کے کندھوں تک آتے ہیں۔ واقعتاً بڑے بچے اس صورت حال سے نفرت کرتے ہیں۔ اسکول سے بھاگتے ہیں اور اسکول سے غائب رہ کر لازمی حاضری کے قانون کی خلاف ورزی کرتے ہیں یا جس وقت قاعدہ کے مطابق اسکول میں ٹھہرنا ضروری نہ ہو، فوراً اسکول سے چلے جاتے ہیں۔ ناکامی اور ذلت کے سوا انھیں اسکول میں کوئی مزاحمت نہ مل سکا اور بالآخر دل میں اسکول اور تعلیم کے خلاف مستقل کراہت کا جذبہ لے کر وہ اسکول کو خیر باد کہتے ہیں۔

بچوں کو ترقی نہ دینا خواہ ایک باری کیوں نہ ہو، مناسب نہیں معلوم ہوتا۔ انھیں لہجہ کے ہم عمر اور ہم قدم بچوں کے ساتھ رکھنا چاہیے تاکہ ایک موزوں سوشل گروپ میں رہنے کا موقع مل سکے۔ اگر ممکن ہو تو بچوں کی درجہ بندی یکساں صلاحیت کے مطابق کی جائے۔ اس سب سے بڑی مدد ملتی ہے۔ اگر ایسا ممکن نہ ہو تو کندہ ذہن اور سست کار بچہ کو خاص کام دیا جائے۔

جسے وہ اپنے گروپ کے اندر بخوبی انجام دے سکے۔ بہت عرصہ پہلے ثابت کیا جا چکا ہے کہ بچہ کو فیمل کرنا یا ترقی نہ دینا اس کی تعلیمی صلاحیتوں کو بہتر بنانے میں کوئی مدد نہیں کرتا۔ بچہ کی فانی صحت کا سب سے پہلے لحاظ رکھنا ضروری ہے۔ دستور اور رواج کو قدرے نظر انداز کر دینا، استاد اور اسکول کے لیے کوئی بڑی بات نہیں۔ استعداد کے جو نام نہاد معیار قائم کیے گئے ہیں انہیں کبھی کبھی بھلا بھی دینا چاہیے تاکہ بچہ کی صلاحیتوں اور دل چسپیوں کے مطابق اسے خوش رکھنے اور کامیاب بنانے میں مدد مل سکے۔ اگر بچہ کو اس کے فطری سوشل گروپ میں رکھ کر کام سونپا جائے گا تو اس کام کو کامیابی سے انجام دے گا اور اس چیز کو حاصل کر لے گا جسے وہ ذاتی اور تعلیمی ترقی کی انتہا سمجھتا ہے۔

انتہائی ذہین بچہ کو اگر بہت آسان کام سپرد کر دیا جائے تو بھی نتیجہ یہی ہوگا کہ ماحول سے اس کا رابطہ قائم نہ ہو سکے گا۔ عام خیال ہے کہ غیر معمولی، فطری ذہانت کے لوگ اعلیٰ جوڑ ہوتے ہیں، یعنی اپنے ماحول سے میل نہیں کھاتے۔ کبھی کبھی ایسا ضرور ہوتا ہے مگر اکثر نہیں۔ پہلی بات تو یہ ہے کہ بے حد ذہین لوگوں کی تھوڑی سی تعداد کو خاص قسم کا غددی اور عضوی نظام در ذہن میں مانتا ہے۔ اس موردی عطیہ کی وجہ سے یہ لوگ کسی بھی چیز پر نہیں جمتے۔ یعنی ان کے مزاج میں استقلال نہیں ہوتا۔ اس کے علاوہ یہ بات بھی قرین قیاس ہے کہ اعلیٰ درجہ کی خدا داد قابلیت رکھنے والا، معمولی لوگوں سے جوڑ نہیں کھاتا، اس لیے وہ ان کے ساتھ ہم آہنگ نہیں ہوتا۔

مثال کے طور پر ایک بے حد ذہین بچہ، اسکول میں اپنے ساتھیوں اور اپنے اسباق کی معمولی نوعیت سے اکتانے لگتا ہے۔ وہ اپنی ہی دلچسپی کی چیزوں کی طرف متوجہ ہو کر ان میں اتنا محو ہوجاتا ہے کہ لوگ اسے دوسرے بچوں سے مختلف قسم کا بچہ سمجھنے لگتے ہیں۔ مزید براں ایک بے حد ذہین آدمی کو دنیا اور دنیا والوں میں اتنی کمزوریاں اور نقائص دکھائی دیتے ہیں کہ وہ ان پر شدید نکتہ چینی کرنے لگتا ہے یا پھر اپنی ہی بنائی ہوئی دنیا کی طرف رجوع کر لیتا ہے نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ اس کی دماغی صحت خراب ہوجاتی ہے اور ماحول سے اس کی مطابقت نہیں ہونے پاتی۔

کسی کا قول ہے کہ بے حد ذہین لوگ، بحیثیت طالب علم ٹھس ثابت ہوئے ہیں جواب یہ ہے کہ جب بے حد ذہین بچہ اسکول میں کوئی دل چسپی کا سامان نہیں پاتا تو اپنی انگ دینا بنانے اور اسی میں رہنے کی طرف اس کی طبیعت مائل ہوتی ہے۔ جن لوگوں کو کند ذہین کہا گیا ہے، دراصل وہ کند ذہین نہ تھے بلکہ اتنے ذہین تھے کہ اسکول کی فضا انھیں بال جان معلوم ہوتی تھی۔ عجیب بات یہ ہے کہ ان کی عدم دل چسپی کو استاد نے کند ذہنی سے تعبیر کیا۔

ذہین بچہ کو چوکس اور مستعد رکھنے کے لیے ضروری ہے کہ اسکول اس میں کام کرنے کا دلولہ پیدا کرے۔ بچہ کی صلاحیتوں کو مد نظر رکھ کر ایسے کام سوچے جائیں جو اس کے لیے نئے ہوں۔ اگر ایسا نہ کیا گیا تو ایک ذہین بچہ اسکول کے کام میں دل چسپی لینا چھوڑ دے گا۔ چھٹی کلاس کے ایک طالب علم ہیرلڈ کا معاملہ کچھ اسی قسم کا تھا، اس کی ذہانت کا خارج قسمت (ذخ ۱۴۶) یعنی اوسط سے قریب قریب ڈیوڑھا تھا، چار سو طلباء میں وہ سب سے زیادہ ذہین لڑکا شمار کیا جاتا تھا۔ امتحان میں اسے اچھے نمبر نہیں ملے بلکہ یہی غنیمت تھا کہ وہ پاس ہو گیا۔ سبق سننے میں اسے دل چسپی نہ تھی۔ تحریری کام میں بھی جلد بازی اور لاپرواہی دکھاتا اور شاذ و نادر ہی اسے پورا کرتا تھا۔ استاد اسے خواب و خیال کے جہان میں رہنے والا کہا کرتے تھے۔ بعض کا خیال تھا کہ وہ ٹھس ہے۔ تمام استادوں کے لیے وہ ایک مسئلہ بنا ہوا تھا۔

اس کا مشاہدہ اور مطالعہ خاص طور پر کیا جاتا۔ مشاہدہ کرنے والے نے ایک کلاس میں نوٹ کیا کہ استاد کے سوال کرنے پر ہیرلڈ تعریفی، فجاہیہ اور استہفامیہ جملوں کی تعریف نہ کر سکا۔ جب کلاس کا کام ختم ہو گیا تو مشاہدہ نے اپنے طور پر ہیرلڈ سے ان جملوں کی تعریف پوچھی۔ ہیرلڈ نے بالکل ٹھیک تعریفیں بتادیں۔ اس پر مشاہدہ نے پوچھا کہ کلاس میں اس نے ٹھیک جواب کیوں نہیں دیے تھے۔ لڑکے نے جواب دیا ”ہم سے مختلف جملوں کی تعریف تین بار کرائی جا چکی ہے، پہلی دفعہ جب یہ سوال کیا گیا تو میں نے ٹھیک جواب دیا تھا۔ پھر ایک ہی سوال بار بار پوچھنے سے کیا فائدہ ہے“

کند ذہن بچوں کی طرح ذہین بچے بھی ایک سلسلہ میں جاتے ہیں اگرچہ ان دونوں کے مسائل کی نوعیت مختلف ہوتی ہے۔ ایک تحقیقی مطالعہ کرنے پر یہ انکشاف ہوا کہ جن بچوں کے رجحانات، چال چلن کے مسائل پیدا کر دیتے ہیں ان میں کند ذہن بچوں کی تعداد سب سے زیادہ تھی۔ ذہین بچوں کی تعداد کا نمبر دوسرا تھا اور اوسط ذہانت کے بچوں کی تعداد بہت کم پائی گئی۔ اس سے پتہ چلتا ہے کہ اسکول کا ماحول خصوصاً اور عام ماحول کسی حد تک، اوسط ذہانت والے بچوں کو زیادہ اور کند ذہن اور ذہین بچوں کو مقابلتا کم راس آتا ہے۔ استاد کو چاہیے کہ اپنے ذہین شاگردوں کو تعلیمی سال کی ابتداء میں ڈھونڈ نکالے۔ ذہانت کی جانچ سے پتہ چل جائے گا کہ فرداً فرداً طلباء کی ذہانت کس سطح کی ہے۔ استاد کے لیے یہ بھی ضروری ہے کہ ان نتائج کا جائزہ لیتے وقت طلباء کے کردار کو بھی ملحوظ رکھے۔ ذہین بچے کو خاص مواقع دیے جانے چاہئیں۔ مثلاً مزید کتابیں پڑھنے کو دی جائیں اور بذات خود آزادانہ کام کرنے کے وسیع امکانات پیدا کیے جائیں۔

ہم ایک بار پھر بتا دینا چاہتے ہیں کہ انتہائی ذہین بچے، بالغ زندگی میں بہت اچھے ثابت ہوتے ہیں۔ یہ سچ ہے کہ اس سلسلہ میں جو چند تحقیقی مطالعے کیے گئے ہیں ان سے پتہ چلتا ہے کہ ذہین بچوں میں مسائل پیدا کرنے کا رجحان، کند ذہن بچوں سے دوسرے درجہ پر ہی سہی، لیکن ہوتا ضرور ہے۔ تاہم غیر معمولی خداداد قابلیت والے بچوں کا ریکارڈ ظاہر کرتا ہے کہ نہ صرف کالج بلکہ بالغ عمری میں بھی یہ بچے بڑی کامیابی کے ساتھ آگے بڑھتے ہیں۔ بالغ آدمیوں میں چند ہی مثالیں ایسی ہوتی ہیں جنہوں نے اسکول میں اپنی فطری اہلیتوں کا ثبوت دیا ہو، اور بالغ ہو کر حرام پیشہ بن گئے ہوں یا اپنے پیشہ میں کامیاب نہ رہے ہوں یا جذباتی طور کا شکار ہو گئے ہوں۔ کم درجہ صلاحیتوں کے بچوں کی تعداد، بیشتر ان برائیوں کا شکار ہوتی ہے۔ دراصل ذہین بچے اپنی فطری قوتوں کو بخوبی کام میں لاتے ہیں حتیٰ یاد رکھیے کہ ذہنی حفظ صحت اور ماحول سے مطابقت پیدا کرنے پر ذہنی صلاحیت برابر اثر انداز ہوتی رہتی ہے، لیکن وہ اس کا واحد سبب نہیں ہے۔ یعنی ذہنی حفظ صحت اور ماحول سے مطابقت پر، محض ذہنی صلاحیت ہی اثر نہیں ڈالتی اور چیزیں بھی ان پر

اثر انداز ہوتی ہیں۔ ہر طرح کی صلاحیتوں کے لوگ ہوتے ہیں۔ ہر ایک کی شخصیت اور کردار کے جدا جدا مسائل ہوتے ہیں، لیکن جن لوگوں کی ذہانت اوسط درجہ سے کم ہوتی ہے، ان کے مسائل کی تعداد سب سے زیادہ ہوتی ہے۔ لہذا جب کبھی شخصیت اور ماحول سے مطابقت کا مسئلہ پیدا ہو، اس کو سمجھتے اور حل کرتے وقت، دماغی صلاحیت کو ملحوظ خاطر رکھنا ضروری ہے۔

بہت سخت کام اور بے انتہا آسان کام کے بارے میں جو کچھ کہا گیا ہے اور بچوں کی کامیابی کے سوال پر جتنا بھی زور دیا گیا ہے، اس کا مطلب یہ نہیں کہ محض کامیابیاں ہی کامیابیاں ہوں اور ناکامی کا نام و نشان تک باقی نہ رہے۔ بچہ کے ماحول پر ایسا کنٹرول رکھنا ناممکن ہے کہ اسے ہمیشہ کامیابی ہی نصیب ہو۔ بات محض اتنی ہے کہ بچہ کی جدوجہد کی کامیابی یا ناکامی میں ایک زبردست نفسیاتی اہمیت کا عام تصور پوشیدہ ہوتا ہے۔ یعنی وہ اگر کامیاب ہو جاتا ہے تو خوش ہو کر اپنے کردار کو ٹھیک رکھے گا اور اگر ناکام رہا تو ممکن ہے کہ دماغ پر اثر پڑے اور اس کا کردار بگڑ جائے۔ بچہ کی بہترین نشوونما اور صحت مند شخصیت بنانے کے لیے ضروری ہے کہ اگر وہ کامیاب نہ ہو سکے تو ناکامی کا مزہ اچکھے۔ اگر کوئی بچہ ٹھیک طرح کام نہیں کرتا یا لاپرواہی برتتا ہے تو اس صورت میں وہ کامیابی کا مستحق نہیں۔ الغرض اصل سوال یہ ہے کہ طالب علم کا کام اس طرح مرتب کیا جائے کہ محنت اور خلوص سے کام کرنے پر اسے کامیابی نصیب ہو۔ زندگی کو نہ بہت زیادہ مشکل بنایا جائے نہ بہت زیادہ آسان۔ اگر بہت زیادہ مشکل بنایا گیا تو بار بار شکست کا منہ دیکھنا پڑے گا اور آدمی سمجھنے لگے گا کہ اس کی جدوجہد بالکل بے کار ہے۔ اور اگر زندگی بہت زیادہ آسان بنا دی جائے گی تو جوش و خروش، فضل پڑ جائے گا اور تمام کوششیں سست اور بے مقصد ہو کر رہ جائیں گی۔ اگر آدمی کا زیادہ وقت کامیابی کے ساتھ گزرتا ہے تو اس کی شخصیت میں اعلیٰ درجہ کا توازن قائم رہتا ہے۔ لیکن کبھی کبھی اسے کسی ایسے مسئلہ سے گھم گھما ہونا پڑتا ہے، جو بغیر امداد حل نہیں کیا جاسکتا۔ ایسی صورت میں امداد لینا مفید ہوتا ہے۔

کام اور کھیل کے واضح اور باقاعدہ طریقے | اچھی اور باقاعدہ عادتیں، دماغی حفظ
صحت کی بہترین ضمانت ہیں۔ زندگی

کا مدار زیادہ تر قاعدہ اور نظام کی پابندی پر ہے۔ جو بچہ صبح سویرے اٹھنے اور رات کو ٹھیک وقت پر سو جانے کا عادی ہو وہ اپنی روزمرہ کی سرگرمیوں میں پوری مستعدی کے ساتھ جُٹ جاتا ہے۔ نہ دیر لگاتا ہے اور نہ سستی دکھاتا ہے۔ کچھ بچے ادھر ادھر وقت ضائع کرتے پھرتے ہیں اور اس شش و پنج میں رہتے ہیں کہ انھیں کون سا کام کرنا ہے۔ ان کا زیادہ وقت بے یقینی اور ذہنی انتشار میں گزر جاتا ہے۔ واضح اور باقاعدہ عادتوں کی کمی دائمی صحت پر برا اثر ڈالتی ہے۔

یہاں ہم ایک طالب علم کا ذکر کرتے ہیں۔ اس کا نام جیمس تھا۔ یہ حضرت اسکول آفے توکٹا میں لانا بھول جاتے۔ پینل اور کاغذ اکثر ایسی جگہ رکھ کر دیا کرتے تھے کہ تلاش کرنے پر بھی ان کا پتہ نہ چلتا۔ اس پر طرہ یہ کہ انھیں خبر نہ رہتی کہ اگلا کیا کام انجام دینا ہے۔ اصل میں وہ سنجیدگی سے کام کرنے کے لیے بیٹھے ہی نہ تھے۔ غرض وہ اس طرح کے طالب علم تھے کہ جن پر بھروسہ نہیں کیا جاسکتا۔

ان کے برعکس اینے میری (Anne Marie) کی مثال ہے۔ وہ ہر روز اس دن کا واضح پروگرام بنایا کرتی تھی۔ وقت پر اٹھتی، ناشتہ سے پہلے ایک گھنٹہ پیانو پر مشق، مقررہ وقت پر ناشتہ اور پھر پورے دن کام میں لگے رہنا اس کا معمول تھا۔ بیچ میں تھوڑی دیر کے لیے سستا لیا کرتی۔ ہر اہم سرگرمی کا وقت اور جگہ واضح اور مقرر ہوتی۔ اس باقاعدگی کا نتیجہ یہ ہوا کہ اس نے بہت کچھ حاصل کر لیا۔ وہ خوش رہتی اور کھیل و تفریح کے لیے کافی وقت نکال لیا کرتی تھی۔

عادت کا قطعی غلام بن جانا بھی مناسب نہیں۔ ایک واضح طریقہ کار ہونا چاہیے تاکہ کام بھی پورا ہو جائے اور سکون قلب بھی برقرار رہے۔ استاد کو اگر ترتیب اور قاعدہ سے کام کرنے کی عادت ہے تو یہ خود اپنی اور اپنے شاگردوں کی دائمی صحت کے لیے بڑی اہم مددگار ثابت ہو سکتی ہے۔ جب طلباء کو ہدایت دی جائے یا کوئی کام سونپا جائے تو ہدایت اور کام کی تفصیلات بالکل صاف اور واضح ہونی چاہئیں۔ طلباء کو یہ بات ٹھیک ٹھیک معلوم ہونی چاہیے کہ جو مسائل انھیں درپیش ہیں وہ کیا ہیں۔ جب کوئی طالب علم یہ کہے

”ہم نہیں جانتا ہم کہاں ہیں اور ہمیں کیا کرنا ہے“ تو سمجھ لینا چاہیے کہ کوئی مفرت رساں صورت حال موجود ہے۔ استاد کو آمرانہ اور مطلق العنان رویہ اختیار نہیں کرنا چاہیے۔ اس کی رہ نمائی اتنی واضح اور مثبت ہونی چاہیے کہ طلباء باقاعدہ طریق پر اپنے اپنے کام میں مشغول رہیں۔

گھر بچے کی ضرورت سے زیادہ دیکھ بھال اور ماحول سے عدم مطابقت

دماغی حفظ صحت اور ماحول سے ذاتی مطابقت کے سلسلہ میں ایک خاص معاملہ سے ہم بحث کر چکے ہیں، یعنی ایک ایسی صورت حال جس میں زندگی یا تو بہت آسان بنادی جائے یا تمام کام معمولی سی جدوجہد سے انجام دیے جائیں۔ یہ فقرہ کہ ”کامیابی ہی کامیابی ہے ناکامی پاس کو نہیں بچھکتی“ کئی ایسی ہی صورت حال کے لیے استعمال کیا گیا ہوگا۔ لیکن بہت زیادہ آسان کاموں کو سرانجام دینا صحیح معنوں میں کامیابی نہیں کہلاتی۔

دماغی حفظ صحت کے متذکرہ بالا پہلو سے ایک اور پہلو تعلق رکھتا ہے، یعنی والدین کی طرف سے بچوں کی ضرورت سے زیادہ دیکھ بھال۔ مدد کرنے کی کوشش میں، والدین بچوں سے ایسا برتاؤ کرتے ہیں گویا وہ دودھ پیتے بچے ہیں۔ زندگی کے جن تجربات سے بچوں کو معمولاً سابقہ پڑتا رہتا ہے ان میں بھی ضرورت سے زیادہ ان کی حفاظت کی جاتی ہے۔ جس طرح پودوں کو سردی سے محفوظ رکھنے کے لیے حرارت خانہ میں رکھا جاتا ہے اس طرح لاڈ چوٹیلوں میں پلے بچوں کی پرورش کی جاتی ہے، جس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ زندگی کے گرم و سرد کا انہیں کوئی تجربہ نہیں ہو پاتا۔

غیر معمولی دیکھ بھال کرنے والے والدین اپنے بچوں کو دوسرے بچوں کے ساتھ کیلئے نہیں دیتے، خاص کر سخت قسم کے کھیلوں میں شریک ہونے سے منع کر دیتے ہیں۔ دوسروں سے لوجھکرا کر ان کے بچے روتے سورتے گھرائیں تو والدین اپنے ہی بچوں کی طرف داری کرتے ہیں اور یہ معلوم نہیں کرتے کہ تصور کس کا ہے۔ لاڈلے بچوں کو شاید ہی کوئی فرض کبھی انجام دینا پڑتا ہو۔ استعارہً یہ کہنا درست ہوگا کہ ان کا جسم قند کے ٹکڑوں سے بنا ہے اور وہ

اپنے پیروں پر بلا سہارا کھڑے نہیں ہو سکتے۔ قصہ مختصر ایسے بچے لاڈ کی وجہ سے بگڑ جاتے ہیں۔ والدین کے سہارے زندہ رہتے ہیں اور جذباتی طور پر کبھی پکڑے نہیں ہو پاتے۔ ہند گھرانوں کے بچوں کی عادتوں اور سماجی ہم آہنگی کی تحقیق کی گئی۔ یہ گھرانے دو قسم کے تھے:-

الف ایک وہ جہاں بچوں کو نمٹا شیر خوار سمجھا جاتا تھا اور ب۔ وہ گھرانے جہاں بچوں کو قاعدہ میں رکھا جاتا اور صحت بخش سلوک کیا جاتا تھا۔ تحقیق کرنے والے ان گھرانوں کو اچھی طرح جانتے تھے کیوں کہ ان کا ریڈ والدین سے برابر قائم تھا اور انہوں نے حالات کا مفصل ریکارڈ قلم بند کیا تھا۔ اس جائزہ میں دو طرح کے بچے شامل تھے:

(۱) وہ بچے جن میں ان کے والدین نئے دودھ پیتے بچوں کی طرف سمجھتے تھے۔ ریکارڈ میں درج تھا،

”یہ بچہ خاندان کا سب سے چھوٹا بچہ ہے اور بگاڑ دیا گیا ہے۔“..... ”اس بچہ کو لاڈ اور چھٹیلے میں پالا گیا ہے۔“ (گھرانوں اور بچوں کے نام نہیں دیے گئے ہیں)

(۲) اس گھرانے کا ماحول قاعدہ کے اندر ہے۔ ”یہ ایک مثالی گھر ہے۔ والدین اپنے بچوں سے دل چسپی رکھتے ہیں اور ان کے احساسات کو سمجھتے ہیں۔“ یہ ایک اور ”گھرانہ ہے جو نارمل انداز کا ہے اور بچوں اور اسکول کے ساتھ تعاون کرتا ہے۔“

بچوں کا جائزہ ان کے کام کرنے کی عادتوں سے لیا گیا تھا۔ یعنی ان کی کارکردگی قابل اطمینان پائی گئی یا غیر تسلی بخش۔ اس جانچ سے حیرت انگیز نتائج سامنے آئے۔ نتیجوں کے ریکارڈ دو طرح کے تھے۔ ان ریکارڈوں کی بنیاد پر پتہ چلا کہ جن بچوں کو شیر خوار بچوں کی طرح پالا گیا تھا یا ان کی دیکھ بھال ضرورت سے زیادہ کی جاتی تھی ان کی مجموعی تعداد میں ۳۶ سے لے کر ۱۰۰ تک ایسے بچوں کی تعداد تھی، جن کی کام کرنے کی عادتیں ناقص پائی گئیں۔ اور صرف ۱۰ سے لے کر ۱۶ تک کی تعداد کے ریکارڈ اچھے تھے۔ معقول اور باقاعده گھرانوں کا معاملہ اس کے بالکل برعکس پایا گیا۔ ان گھرانوں کے تین چوتھائی بچوں کی کام کرنے کی عادتیں اچھی تھیں اور محض ایک چوتھائی ریکارڈ خراب تھا۔

سماجی ہم آہنگی کے سلسلہ میں بھی ان بچوں کا جائزہ لیا گیا، اس میں لاڈ پونچھ میں پٹے اور سکھ داری کے ساتھ پالے ہوئے بچوں کے مابین قریب قریب وہی فرق پایا گیا جو اوپر دیا گیا ہے۔ لاڈلے بچوں کی تعداد کا ۸۰ فی صد یا چھ حصہ ایسا تھا جو سماجی ہم آہنگی کے اعتبار سے ادنیٰ درجہ کے تھے، یعنی یہ بچے دوسرے بچوں کے ساتھ مل جل کر نہیں رہ سکتے تھے۔ برعکس اس کے معقول گھرانوں کے بچے، ۷۰ فی صد سے کسی قدر زائد تعداد کا سماجی میل ملاپ اچھا اور ۳۰ فی صد سے کسی قدر کم تعداد کا اچھا نہیں تھا۔

اس قسم کے نتائج بے حد اہم ہیں۔ ان سے ظاہر ہوتا ہے کہ بچوں کی کام کرنے کی عادتوں اور سماجی پختگی پر گھر کے ماحول کا کیا اثر پڑتا ہے۔ ان معلومات سے یقینی طور پر یہ بھی ظاہر ہوتا ہے کہ بچوں کی کام کرنے کی عادتوں، سماجی پختگی اور عام دماغی حفظ صحت کو سنوارنے یا بگاڑنے میں گھر کا کتنا ہاتھ ہو سکتا ہے۔ جب کوئی استاد اپنے شاگرد کی شخصیت کو سمجھنے کی کوشش کرے تو اسے اپنے شاگرد کے گھر کے ماحول کو پیش نظر رکھنا چاہیے۔ موروٹی عادتیں اور گھر کا ماحول دونوں، بچے کے کردار کو سمجھنے میں استاد کی مدد کر سکتے ہیں۔

لاڈلے بچوں کی کام کرنے کی خراب عادتوں کو دور کرنے کے لیے ضروری ہے کہ استاد ان کی ہمت افزائی، اور نگرانی کرے۔ اس کے علاوہ کام کرنے پر آمادہ کرنے کے لیے ان پر دباؤ بھی ڈالنا ہے۔ لاڈلے بچے اپنی صلاحیتوں کے مطابق کام نہیں کرتے۔ اس وجہ سے ان کی ترقی کی رفتار سست پڑ جاتی ہے۔ ۶۰ فی صد سے لے کر ۷۰ فی صد تک لاڈلے بچے اسکول کے کام میں کمزور ثابت ہوئے ہیں۔ اس کے مقابلہ میں اچھے متوازن گھرانوں کے صرف ۲۵ فی صد بچوں کی کام کرنے کی عادتیں اچھی نہیں تھیں۔

اسکول اور ذاتی تعلقات | اسکول بچے کے ماحول کا محض ایک حصہ ہے۔ اس سے پہلے کہ اسکول کا کوئی اثر پڑے بچہ ۷ یا ۸ سال تک گھر کے زیر اثر رہتا ہے۔ اسکول اور گھر سے باہر کھیل کے ساتھی ہوتے ہیں جو بچہ پر اپنا اثر ڈالتے ہیں۔

دماغی صحت اور حفظ صحت کا اس بات سے بھی تعلق ہے کہ لڑکے اور لڑکیاں کس

طرح مل جل کر رہتے ہیں۔ لڑکوں اور لڑکیوں کے درمیان دوستانہ اور قدرتی تعلقات کا ہونا صحت مندی کی علامت ہے۔ جب ایک لڑکا اور ایک لڑکی ایک دوسرے کی موجودگی میں بے چینی محسوس کریں تو سمجھنا چاہیے کہ ان کی طبیعتیں میل نہیں کھاتیں۔ ہو سکتا ہے کہ اس طرح کا معاملہ کوئی خاص اہمیت نہ رکھتا ہو تاہم ایسے تعلقات قائم کرانے کی طرف توجہ کرنا ضروری ہے جن میں شرعی ملے پن کی گنجائش نہ ہو۔

مخلصانہ اور صحت مندانہ تعلقات قائم کرانے کا مسئلہ بھی غور طلب ہے۔ اس میں ذاتی خامیوں کا احساس نہیں ہونا چاہیے۔ اس بارے میں بچوں کو تربیت دیتے وقت یہ بات خاص طور پر ملحوظ رکھی جائے کہ کسی فرد سے اس کی کمزوری پر گفتگو کرنا یا لکچر دینا بالکل مفید نہ ہوگا۔ بلکہ ہو سکتا ہے کہ اس طرح سے اس کی خامیوں میں اور اضافہ ہو جائے۔ برخلاف اس کے بچوں کو بتانا ضروری ہے کہ مختلف سماجی حالات میں انھیں کس طرح کا رویہ اختیار کرنا چاہیے۔ اتنا ہی نہیں بلکہ انھیں عملاً سماجی تجربات کرائے جائیں۔ سماجی اخلاق و آداب کے بارے میں معلومات کا زبردست ذخیرہ موجود ہے۔ بچوں کو یہ معلومات بہم پہنچانی چاہئیں۔ اس طرح کی معلومات حاصل کرنے کے بعد سماجی تقریبوں میں اگر بچے ان پر عمل کریں تو بہت سے بچوں کی جھجک جاتی رہے گی۔ سماجی تقریبوں میں کچھ بچے اس لیے جھجک محسوس کرتے ہیں کہ انھیں وہ ترکیبیں نہیں معلوم ہوتیں جو ایسے مواقع پر اختیار کی جاتی ہیں۔ بچوں کو سماجی تقریبات کے آداب و طور طریق سے آگاہ کرنے کے لیے استاد جو کچھ کر سکتا ہے اگر کر دکھائے تو اس سے بچوں کی دماغی صحت اور سماجی تالی میل میں بڑی مدد مل سکتی ہے۔

اگر کنڈرگارٹن یا پہلی جماعت میں جسمانی تعلیم کا پروگرام شروع کیا جائے اور تمام جماعتوں میں اسے جاری رکھا جائے تو بچوں کی سماجی صلاحیتوں کو فروغ ملے گا۔ اس پروگرام میں یہ باتیں شامل ہونی چاہئیں: استاد کی نگرانی میں بچے مل جل کر کھیلیں۔ ایک دوسرے سے بات چیت کریں۔ آپس میں رعایت برتیں۔ دل چسپیاں مشترک ہوں۔ باہمی سلوک اور اجتماعی زندگی کا سلیقہ سیکھیں۔

اکثر اسکول ایسے مواقع فراہم نہیں کرتے کہ طلباء کو جماعت میں مل جل کر رہنے یا

صنعت مخالف سے مناسب برتاؤ کرنے کی تربیت دی جا سکے۔ اس سے کہیں زیادہ بری بات یہ ہے کہ سماجی میدان میں عیلمندگی پسندی، ان اسکولوں کے طلباء کی عادت بن جاتی ہے۔ اس کی مثال ایک اسکول ہے جہاں ابتدائی جماعتوں میں ۳۵۰ طلباء پڑھتے تھے۔ اسکول کی عمارت کے قریب ہی کھیل کا اچھا میدان اور نفیس جنازیم (درزش گاہ) تھا۔ لیکن اسکول کا کام شروع ہونے سے پہلے، صبح کے وقت یا دوپہر کے وقت درمیانی وقفہ میں بچے کھیل کے میدان میں نظر نہیں آتے تھے۔ بعض جنازیم کے اندر باہر بلا وجہ آ جا رہے تھے۔ کچھ بال میں آگے پیچھے دوڑ لگا رہے تھے۔ کچھ میز چیلوں پر اڑتے چڑھتے تھے۔ بعض کی آمدورفت، فصل خانوں میں تھی۔ کچھ کے ہاتھوں میں جیب کے بڑے چاقو اور کھلونا پستول تھے جو ایک دوسرے کو کسی کو نہ میں ٹھکڑے دکھا رہے تھے۔ چند طلباء ایسے بھی تھے جو اسکول کے میدان میں ادھر ادھر بے تحاشا دوڑ رہے تھے۔ نہ کوئی منظم جماعتی سرگرمی تھی نہ مل جل کر ساتھ کھیلنے کا سلیقہ۔ نہ دوستی بڑھانے کا خیال۔ اور نہ ٹیم بنا کر کھیلنے کا علم۔ اس صورت میں یہ سیکھنے کا بہت کم موقع تھا کہ کس طرح مل جل کر رہنا سہنا چاہیے۔

ان طلباء کی سرگرمیوں کو جماعتی کھیلوں میں منظم کرنا اور ساتھ رہنے کا طریقہ بتانا بالکل آسان کام تھا۔ قریب کے مختلف دیہاتی علاقوں سے جو بچے بس کے ذریعہ اسکول آتے ہیں وہ جماعتی زندگی سے زیادہ باخبر ہو سکتے تھے، بشرطیکہ انھیں گروپ بنا کر بنے بنے کا گڑ بٹایا گیا ہوتا۔ لیکن ان کی موجودہ حالت یہ تھی کہ وہ چھوٹی چھوٹی ٹکڑیوں میں تقسیم ہو گئے تھے۔

سب بچوں کو سخت مقابلہ کے کھیلوں میں شامل کرنا، دفاعی حفظ صحت کے لحاظ سے اکثر سودمند ثابت نہیں ہوتا۔ اس لیے کہ ان میں سب سے اچھے کھلاڑی ہی کامیاب ہوتے ہیں اور باقی اپنے کم اہل ہونے کا احساس کرنے لگتے ہیں۔ بچوں کو اگر کھیل کی صلاحیت کے مطابق چھانٹا جائے تو کم اہلیت والے طلباء کھیلوں میں دل چسپی لینا چھوڑ دیں گے اور مقابلوں سے بھی گریز کریں گے۔ اسکول کے کھیلوں اور سرگرمیوں کا مدعا یہ ہے کہ بچوں کے لیے تفریح کا سامان مہیا کیا جائے۔ اور ساتھ ہی ان کی تندرستی اور سماجی ترقی

فروغ پائے۔

استاد، دوستانہ فضا اور طلباء کی دماغی صحت | طالب علم کا خام فکر یہ ہوتا ہے کہ استاد سے اس کے تعلقات کیسے

ہیں اور اسکول میں اس کی کیسی نصیحت ہے۔ اسکول میں تفکرات، اور خوف و ہراس کی کھینچا تائی اور دباؤ بچے کی دماغی صحت کو خراب کرتے ہیں جس کی وجہ سے صحت مند شخصیت کا فروغ پانا مشکل ہو جاتا ہے۔

شاگردوں کی دماغی صحت کے لیے استاد بہت کچھ کر سکتا ہے کیوں کہ جماعت کے مکمل فضا اس کی اپنی بنائی ہوتی ہے، اگر استاد کا رویہ دوستانہ اور پر خلوص ہے، اگر وہ بچوں کا ہمدرد ہے اور ان کی ہمت افزائی کرتا ہے، ان کی کمزوریوں کو دور کرنے کے لیے کوشاں رہتا ہے اور ان کی صلاحیتوں کو ابھارتا ہے تو وہ ایسی فضا بنانے میں کامیاب ہوگا جس میں مشربیلے بچے کم جھبک محسوس کریں گے، بچوں میں زیادہ صلاحیت پیدا ہوگی، نیز بچے خاطر خواہ ترقی کریں گے۔

اچھا استاد، شاگردوں کی جدوجہد کی قدر کرتا ہے، ان کے پر خلوص کام کو سراہتا اور ان کی ترقی کو تسلیم کرتا ہے۔ کلاس کے آگے بڑھنے میں، بچوں کا فرداً فرداً جو بھی حصہ ہوتا ہے اسے نظر انداز نہیں کرتا۔ طلباء کے دلوں میں اپنی قدر و منزلت، سلامتی اور سرگرمی و آزادی کے لیے جو بھی خواہش موجود ہوتی ہے، انہیں پورا کرنے میں اس قسم کا استاد مدد کر سکتا ہے۔

نکما استاد، بالعموم اُسے کہتے ہیں جو نہ تو اپنے شاگردوں کو ہی پڑھاتا ہے اور نہ اپنے مضمون پر ہی حادی ہوتا ہے۔ اس کے شاگرد ہمیشہ غیر مطمئن، پست ہمت، مضطرب اور بے حد پریشاں خاطر رہتے ہیں۔ وہ اپنے مضمون پر کبھی حادی نہیں ہو پاتے اور اکثر ذہنی انتشار میں مبتلا رہتے ہیں۔

بعض استاد، روایتی مفہوم میں، اپنے مضمون کے ماہر سمجھے جاتے ہیں۔ لیکن طلباء کے لیے مفید ثابت نہیں ہوتے۔ وجہ یہ ہے کہ ان کے طریقہ تعلیم سے طلباء کی دماغی حفظ

صحت پر بڑا اثر پڑتا ہے۔ ایک مس صاحبہ (جن کا نام ظاہر کرنا مناسب نہیں) اسی قسم کی استانی تھیں۔ وہ سختی سے کام لیتیں اور ڈانٹ پھنکار کر "کام پورا کر لیا کرتی تھیں" جو کام طلباء کو سپرد کرتیں وہ واضح ہوتا اور سوالات پوچھ کر شاگردوں کی استعداد کا مطالعہ کو جانچا کرتیں۔ مس صاحبہ مذکورہ کی کلاس میں ڈھیل ڈھال لاپرواہی کی گنجائش نہ تھی۔ ڈسپلن مضبوط قائم رکھنے میں سختی سے کام لیتیں۔ مزاج کی تیز و تند واقع ہوتی تھیں۔ "ان کی ایک ہی نظر سے بچہ اپنی جگہ برق کی طرح جم جاتا تھا۔ ان میں تعمیل کی کمی تھی، تاہم وہ سخت گیری اور جبر و تشدد کی بدولت اچھے نتائج دکھانے میں کامیاب ہوجاتی تھیں۔ لیکن ان کے کمرہ میں بچے خوش نہیں رہتے تھے۔ ان کی کلاس کے بچے، بڑے ہوتے ہی اسکول چھوڑ کر چلے جاتے تھے۔ جماعت کے کمرہ کی فضا، عمدہ دماغی صحت کے لیے سازگار نہ تھی۔ بچوں کی شخصیت پر مس صاحبہ کے طریقہ تعلیم کا جو اثر پڑتا، والدین اسے پسند تو نہیں کرتے تھے تاہم یہ ضرور جانتے تھے کہ مس موصوفہ کے مضمون میں ان کے بچوں کی تربیت درجہ تکمیل تک پہنچ جاتی ہے۔

بچوں کے ساتھ سلوک کرنے وقت استاد کے رویے میں نرمی ہونی چاہیے۔ حاکمانہ انداز کے مقابلہ میں دوستانہ طریقہ کہیں زیادہ کامیاب ثابت ہوتا ہے۔ جس استاد کو اپنے شاگردوں کی خوشنودی حاصل ہو، وہ استاد اپنے شاگردوں کی جذباتی صلاح و بہبود میں مدد کرتا ہے۔ استاد اور طلباء کے مابین، خوش گوار تعلقات، شاگردوں کی قوت فکر کو تیز کرنے اور تعلیم حاصل کرنے کے لیے بہت سازگار ہوتے ہیں۔

کہا جاتا ہے کہ استادوں کا یہ کام نہیں کہ وہ مضمون پڑھائیں بلکہ ان کا کام یہ ہے کہ بچوں کو پڑھائیں۔ لیکن دراصل انھیں دونوں کام کرنا ضروری ہیں۔ اچھی تعلیم کے یہ معنی ہیں کہ سبق بھی پڑھایا جائے اور بچوں کو بھی پڑھایا جائے۔ دونوں چیزیں لازم و ملزوم ہیں، ہو سکتا ہے کہ مضمون پڑھانے کی خواہش استاد پر اتنی غالب آجائے کہ اسے یہ غمروں نہ رہے کہ اس کا در اس کے طریقہ تعلیم کا بچوں کے احساسات اور رجحانات پر کیا اثر پڑ رہا ہے، استاد کا کام صرف یہ ہی نہیں کہ وہ بچوں کو ہنرمندیوں اور علم سے موثر طور پر پس کر دے۔ یہ بھی ضروری ہے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کہ استاد ان کی جذباتی نشوونما میں مددگار ثابت ہو۔ استاد کی مشاقی صرف اس امر تک ہی محدود نہیں کہ وہ بچوں میں دوسروں کے ساتھ ساتھ آگے بڑھنے، اندیشوں پر قابو پانے اور خوش رہنے کی صلاحیت پیدا کرے بلکہ اپنے مضمون کو اچھی طرح پڑھانا، بھی اس کی استادانہ مہارت کی دلیل ہے۔ مثلاً مضمون پڑھانا اور بچہ کو پڑھانا، دونوں کو مربوط کیا جاسکتا ہے۔

اور بالعموم ایسا ہوتا بھی ہے کہ استاد ان دونوں کاموں کو کامیابی کے ساتھ انجام دیتا ہے۔ استعاراً اور لفظاً دونوں اعتبار سے اگر شاگرد میز کی ایک جانب اور استاد دوسری جانب ایک دوسرے کے سامنے ڈٹ جائیں تو اس میں شک ہے کہ یہ صورت حال تعلیم کے لیے سازگار ہوگی اگرچہ محسوس کریں کہ اسکول کے حالات منصفانہ ہیں اور ان میں بے جا طرف داری کو دخل نہیں، محنت سے کام کرنے صلہ ملتا ہے، دل کو اطمینان نصیب ہوتا ہے، استاد ان کا دوست ہے جلا د نہیں، توفیقین کرنا چاہیے کہ بچے ایسے ماحول میں کامیابی کے ساتھ تعلیم حاصل کریں گے۔ ایسا ماحول اچھی دماغی صحت اور عمدہ ذاتی نشوونما کے لیے سازگار ہوتا ہے۔

کام، تنکان، آرام اور تندرستی | بچے کی تنکان کے بہت سے وجوہ ہو سکتے ہیں۔ ہو سکتا ہے کہ اسے اچھی غذا نہ ملتی ہو، کھانے کی چیزوں میں انتشار (نشاہت) اور شرکے! جزا زیادہ اور دُشمن (جراثیم) اور معدنی اجزاء کم ہوں۔ یہ بھی ممکن ہے کہ بچہ رات کو دیر سے سوتا ہو اور اس کی نیند پوری نہ ہوتی ہو۔

ممکن ہے اسکول کا کام اسے بہت زیادہ جذباتی کش مکش میں مبتلا رکھتا ہو اور وہ خود کو تھکا ہارا محسوس کرتا ہو، کیوں کہ جذباتی انتشار تنکان کا موجب ہوتا ہے۔ لیکن یہ بھی واقعہ ہے کہ بچہ کو اسکول کے کام میں ضرورت سے زیادہ دل چسپی نہیں ہوتی، اس لیے جذباتی تناؤ کو عموماً کے طور پر اسکول کے کام کا نتیجہ قرار نہیں دیا جاسکتا۔ تاہم بہت سے جوشیلے استاد اپنے شاگردوں میں ضرورت سے زیادہ جوش پیدا کر دیتے ہیں۔

ایسے استادوں کی مثالیں سن کر ایک عالم نفسیات نے کہا کہ اگر دن میں ایک بار طلباء کو کسی ٹھس اور غیر دلچسپ مدرس کے سپرد کیا جائے تو طلباء کے حق میں بہت اچھا ہوگا۔ کیوں کہ اس صورت میں، طلباء پڑھائی کی طرف تو معمولی توجہ کریں گے البتہ ان کے خیالات ابھر

اُدھر ہر رنگاتے رہیں گے اور ان کے دماغ کو کچھ دیر کے لیے سکون نصیب ہو سکے گا۔ تھوڑی دیر کی غیر دلچسپ پڑھائی سے ممکن ہے، دماغی صحت کو مدد مل سکے۔ لیکن بہتر طریقہ یہ ہے کہ جسمانی تعلیم کا ایک گھنٹہ مخصوص کیا جائے جس میں مشغلہ کی تبدیلی سے زیادہ سے زیادہ فائدہ اٹھا سکیں۔ کام سے جو ایک گونہ اکتاہٹ پیدا ہوتی ہے، اس کی وجہ سے بھی بچے اکثر تنکان محسوس کرنے لگتے ہیں۔ کچھ لڑکوں کے نزدیک کام بہت مشکل ہوتا ہے۔ بعض سمجھتے ہیں کہ کام غیر دلچسپ ہے اور کچھ دوسری وجوہ کی بنا پر کام کو ناپسند کرتے ہیں۔ وجہ کچھ بھی ہو یہ واقعہ ہے کہ بعض بچے اسکول کے کام سے اکتا جاتے ہیں۔

کام انتہائی سخت ہو، تو بھی تنکان اور اکتاہٹ محسوس ہوتی ہے اور اگر انتہائی آسان ہو تو بھی۔ ان دونوں انتہاؤں کا دماغی صحت پر بڑا اثر پڑتا ہے۔ اسکول کے ڈھچے سے کاموں کے بیچ بیچ میں اگر کھیل اور تفریح، نظام الاوقات میں رکھ دیے جائیں تو اس سے ذہنی کشاکش کم ہو جائے گی اور طلباء کو تھوڑا بہت آرام مل جائے گا۔ یہ دیکھنا استاد کا فرض ہے کہ اس کے شاگردوں میں، تنکان کی کوئی علامت تو نہیں پائی جاتی۔ اگر کوئی بچہ تھکا تھکا دکھائے دے تو اس کے بارے میں اسکول کی نرس سے مشورہ کرنا مناسب ہوگا۔ اگر اسکول میں، نرس یا ڈاکٹر دستیاب نہ ہو تو استاد بات چیت کے ذریعہ بچہ کی تنکان کا سبب معلوم کرے اور بعد ازاں جو بھی صورت یا حالت ہو، اس کا مداوا کرنے کی کوشش کرے۔

جو بچے اسکول کے ماحول سے تطابق نہیں کر پاتے ان کے مسئلہ کو کامیابی کے ساتھ حل کرنا کوئی ناممکن بات نہیں۔ اپنے شاگردوں کی شخصیت کی مشکلات کو جن اسکولوں کے مدبرین جانتے اور سمجھتے ہیں وہاں یہ مسائل کامیابی کے ساتھ حل ہو جاتے ہیں۔ ایک اسکول میں، طلباء کی شخصیت کے مسائل کا ماہر، استادوں کی رہنمائی کے لیے مامور کیا گیا۔ تھوڑے عرصہ بعد ماہر صاحب کی ضرورت نہ رہی، اس لیے کہ وہاں کے استادوں نے خود، طلباء کے ان مسائل کو کارگر طریق پر حل کرنے کی مہارت پیدا کر لی تھی۔ استادوں نے بچوں کے والدین سے تعاون کیا اور اسکول کے حالات کو کنٹرول میں رکھ کر، طلباء کے مسائل شخصیت کو کامیابی کے ساتھ حل کر ڈالا۔ اس سلسلہ میں خاطر خواہ کامیابی حاصل نہ ہونے کی وجہ یہ

ہے کہ اسکول کے مختلف شعبے اپنے طلباء کے مسائل کو عملی حل کرنے کا شعور نہیں رکھتے اور نہ پورے طور پر یہ جانتے ہیں کہ دماغی اور جذباتی صحت کیا ہوتی ہے، لہذا ان مسائل کو حل کرنے سے قاصر رہتے ہیں۔

دماغی صحت کس طرح بہتر کی جائے | ہماری اپنی اور دوسروں کی دماغی صحت کے بارے میں کیا کچھ کیا جاسکتا ہے؟ جواب یہ ہے کہ

بہت سی باتیں کی جاسکتی ہیں۔ جو شخص دوسروں کی خاطر کچھ کرتا ہے وہ خود بخود بہت اپنے لیے بھی کرتا ہے اور اگر کوئی شخص اپنی دماغی صحت کو بہتر بناتا ہے تو اس کے معنی یہ ہیں کہ وہ دوسروں پر بھی اچھا اثر ڈالتا ہے۔ ان دونوں چیزوں کے مابین اگر رشتہ جوڑا جائے تو توقع کی جاسکتی ہے کہ عمل اور رد عمل سے ذاتی تعلق قائم ہو جائے۔ یعنی اگر ایک آدمی کوئی کام کرتا ہے اور دوسرا شخص اس کے نقش قدم پر چلنے کی کوشش کرے تو ان دونوں کے درمیان ذاتی تعلقات پیدا ہو سکتے ہیں۔ دوسرے فظوں میں آپ دوسروں کو جو کچھ دیتے ہیں، دوسروں کی طرف سے بھی آپ کو اس کا صلہ مل جاتا ہے۔ خوش اخلاقی، دوستی اور امداد و تعاون کے جواب میں دوسرے بھی آپ کے ساتھ ویسا ہی سلوک کریں گے۔ اوسطاً، ایک آدمی لوگوں کے ساتھ جیسا برتاؤ کرے گا دوسرے لوگ بھی اس کے ساتھ کچھ عرصہ تک ویسا ہی برتاؤ کریں گے۔

یہ ایک صحت مند نقطہ نگاہ ہے۔ اس لیے کہ اس میں اپنی مشکلات کے نتیجہ وجوہ کو دوسروں کے سر منڈھ دینے کی گنجائش نہیں ہوتی۔ اپنی مشکلات کا ملزم دوسروں کو قرار دینا، ایک ایسا فعل ہے جس سے زیادہ شخصیت کو گھٹن لگا دینے والی چیز اور کوئی نہیں۔ الزام تراشی کے دھندلے پردے سے فائدہ اٹھا کر اپنی شخصیت کی صفائی پیش نہیں کی جاسکتی۔

بہر حال اگر جو کچھ بیان کیا گیا ہے وہ اطفال اور چھوٹے بچوں پر صادق نہیں آتا۔ کیوں کہ یہ بچے اپنے رویہ اور برتاؤ کے ذمہ دار قرار نہیں دیے جاسکتے۔ ان کی گزر بسر دوسروں کے ہاتھوں میں ہوتی ہے اور ان کی جذباتی صحت مندی اور غیر صحت مندی کا دار و مدار ان کی

جسٹنی گمبھاشت اور اس جذباتی فضا پر ہوتا ہے، جس میں وہ اپنی زندگی گزارتے ہیں۔ مگر کچھ کی طرح آہنی ہو جانے کے وہ اپنے فعل و عمل کی تھوڑی بہت ذمہ داری خود منجھال سکے تب اسے یہ جاننا ضروری ہے کہ زندگی کے ذاتی تعلقات خامی حد تک، عمل اور رد عمل کے اصول پر قائم ہوتے ہیں۔ یعنی وہ صرف لوگ تمہارے ساتھ جو رہتا دھرتے ہیں وہ بیشتر اس سلوک کا ہی رد عمل ہوتا ہے جو تم ان کے ساتھ کرتے ہو۔

مشکلات کو پہچاننا، مان لینا اور ان سے نمٹنا | مشکلات کا سامنا ہمارے لیے آسان نہیں کیوں کہ ایسا کرنے میں

ہم اپنی نااہلیت کا احساس ہوتا ہے اور یہ احساس بھی میں حاصل ہوتا ہے۔ لہذا ہم مشکلات کو دباتے اور چھپاتے رہتے ہیں۔ ہماری توقعات بھی عجیب ہوتی ہیں۔ امید لگائے رہتے ہیں کہ ہمارے تکلیف دہ مسائل خود بخود حل ہو جائیں گے۔ اس کی مثال ایسی ہے کہ دانتوں میں درد ہو اور ہم امید کریں کہ وہ خود بخود جاتا رہے گا۔ لیکن محض امیدوں سے درد نہیں جاتا، علاج کرنا پڑتا ہے، اسی طرح جب تک مشکلات کا مقابلہ اور علاج نہ کیا جائے گا ان کے دور ہونے کا کوئی امکان نہیں۔

مشکلات بھی طرح طرح کی ہوتی ہیں۔ سماجی مشکلات، مثلاً صنف مخالف کی صحت میں جھجک محسوس کرنا، مالی مشکلات، سبق کے کچھ حصوں کو نہ سمجھنا، ذرا ذرا سی بات پر آپے سے باہر ہو جانا، ذاتی شعور، یعنی اپنی خامیوں کے احساس کی وجہ سے شرمنا، یا گھبرانا، ان کے علاوہ اور بہت سی ذاتی مشکلات اور دشواریاں ہیں جن سے ہمیں سابقہ پڑتا ہے مشکلات کا جاننا اور پہچاننا ضروری ہے۔ اگر ان سے کارگر طریق پر نمٹنا نہ جائے تو یہ انسان کی شخصیت کو بگاڑ کر اس کے بچے ادھیڑ ڈالیں گی۔ اس لیے معقولیت اس میں ہے کہ انھیں پہچانا جائے اور مسئلہ کو صاف طور پر سمجھنے کی کوشش کی جائے۔ انسان کو پوری طرح دل سے اعتراف کرنا چاہیے کہ وہ مسائل سے دوچار ہے اور پھر انھیں حل کرنے پر کمر بستہ ہو جانا چاہیے۔ اگر کسی بچے یا بالغ شخص کے دوست نہ ہوں اور لوگ اس سے مافوس ہونے کی بجائے دور بند گس تو پہلا قدم یہ ہونا چاہیے کہ اس مسئلہ کا اعتراف کیا جائے اور تجزیہ کیا جائے کہ آخر

اس میں اور اس کے اعمال میں کیا خرابی ہے کہ لوگ اسے پسند نہیں کرتے۔ اس تجزیہ کے بعد اسے اپنا طرز عمل بدلنا چاہیے۔ کسی معتد دوست یا میٹر کی امداد اس میں کافی مفید ثابت ہو سکتی ہے۔

یہ سیکھنا چاہیے کہ ایک ہی آدمی بہت سی چیزوں میں کیسے مہارت پیدا کر سکتا ہے۔ اعلیٰ ترین درجہ حاصل کرنا د

تاثیر اور صلاحیت بڑھانا

تو ضروری ہے اور نہ ہمیشہ پسندیدہ۔ کیوں کہ ایسے آدمی کا اپنے ہم رتبہ لوگوں کی سرگرمیوں میں کھینچا شکل ہو جائے گا جو کام اور کھیل دونوں میں اس کے برابر ہوں۔ آدمی میں اتنی ہنرمندی اور دلچسپی ضرور ہونی چاہیے کہ وہ خوشی خوشی بہت سی سماجی سرگرمیوں میں پورا پورا حصہ لے سکے۔ اگر آپ سماجی طور طریق اور اخلاق سے واقف نہیں تو یقیناً سماجی سرگرمیوں سے جان چرائیں گے۔ فرض کیجئے کسی شخص کو ناچنا نہیں آتا تو ظاہر ہے کہ وہ رقص گاہ کے پاس نہ پہنچ سکے گا۔ جسے تاش کھیلنا نہیں آتا وہ اپنے ہجولیوں کے ساتھ بیٹھ کر تاش نہیں کھیل سکتا۔ جس میں ورزشی کھیلوں کی مہارت کم ہوگی وہ بہت سے کھیلوں میں شریک نہ ہوگا۔ اس طرح مہارت اور اہلیت کی کمی، آدمی کو بہت سی سماجی سرگرمیوں میں حصہ لینے سے روک دیتی ہے اور بہت غیر صحت مند چیز ہے۔ اگر کوئی شخص اپنی جذباتی صحت بگاڑے پرتل ہی جائے تو اس کا بہترین طریقہ یہ ہے کہ گوشہ تنہائی اختیار کر لے۔ البتہ اسکول چوں کہ ایک کارگر سماجی اکائی ہوتا ہے اس لیے وہ آدمی کو سماجی علیحدگی سے روک سکتا ہے۔

کام میں اثربخیزی اور اہلیت کی ضرورت ہر شخص کو ہوتی ہے۔ خواہ وہ اسکول کا طالب علم ہو، یا مشین چلانے والا مزدور، کھیت کا کسان ہو، یا دفتر کا سفید پوش اہلکار۔ کسی کا کام اثربخیزی اور اہلیت کے بغیر نہیں چل سکتا۔ اہلیت نہ ہو تو ہر وقت یہ خوف سوار رہتا ہے کہ میں ملازمت ہاتھ سے نہ جاتی رہے۔ اقتصادِ عدم سلامتی کا خیال آدمی کو افسردہ خاطر رکھتا ہے۔ اسکول کا جہاں یہ کام ہے کہ وہ طلباء کو مفید سماجی انسان بنائے، اسے طلباء میں ایسی مہارتوں اور عادتوں کو بھی فروغ دینا چاہیے کہ آئندہ ہی طلباء مفید محنت کش بن سکیں۔

دماغی اور جذباتی صحت کا علم | ایک شخص کو دماغی صحت کے بارے میں علم ہو سکتا ہے۔

لیکن علم کا ہونا اس بات کی ضمانت نہیں کہ اس کی دماغی صحت واقعی بہتر ہو جائے گی کیوں کہ دماغی کیفیت کا اثر، طرز عمل پر اکثر نہیں پڑتا۔ دوسرے لفظوں میں محض اتنا جان لینا کہ آدمی کو کیا کرنا چاہیے اس بات کی ضمانت نہیں کہ وہ اس کام کو کر بھی لے گا۔ ہو سکتا ہے کہ ماہرین غذا کو خود غیر مفید غذا کھانے کی عادت ہو۔ بہت سے ڈاکٹروں کی تندرستی اچھی نہیں ہوتی اور بلاشبہ تمام دماغی امراض کے معالجوں کی شخصیتیں صحت مند نہیں ہوتیں۔

تاہم اس بات کا علم ہونا ضروری ہے کہ بنیادی ضرورتوں کو پورا کر کے محدود میوں کا سدباب کس طرح کیا جاسکتا ہے اور ذہنی الجھنیں جو برابر ابھرتی رہتی ہیں وہ کیسے کم کی جاسکتی ہیں اگر اس قسم کے علم کو استاد اور شاگرد عملاً استعمال کریں تو مشکلات حل کرنے میں بڑی مدد مل سکتی ہے۔ استاد دوں اور شاگردوں کے لیے کتنا اچھا موقع ہے کہ جذباتی زندگی کو صحت مند بنانے کی غرض سے وہ اپنے علم کو کام میں لائیں۔ اور اپنی معلومات کو عملی جامہ پہنائیں۔ استاد اور شاگرد ہر روز پانچ، چھ گھنٹے سا تھک رہتے ہیں۔ اس عرصہ میں انھیں حالات کی لاتعداد صورتوں سے سابقہ پڑتا ہے۔ ان تجربوں کو اگر عقل مندی سے کام میں لایا جائے تو اچھی خامی صحت مند جذباتی فضا پیدا کی جاسکتی ہے۔ مناسب وقت پر بحث و گفتگو کر کے طلباء کو یہ معاملات سمجھائے جاسکتے ہیں۔ طلباء جب استادوں کے سامنے اپنے مسائل رکھتے ہیں تو دماغی حفظ صحت کا علم استاد اور طلباء دونوں کے لیے مفید ثابت ہو سکتا ہے۔

جسمانی بناوٹ، تندرستی اور حالات سے موافقت | قد اور جسم کی ساخت، شخصیت کو متاثر کرتی ہے۔ اگر کوئی لڑکا

آدمی دراز قد اور عمدہ متوازن بدن رکھتا ہو، اس کے پٹے مضبوط ہوں تو اس کی شخصیت بران چیزوں کا اچھا اثر پڑ سکتا ہے۔ ممکن ہے کہ ایسا شخص دوسروں کو بے وجہ ستانے اور بڑے ٹھکڑے پر مائل ہو۔ لیکن غالب خیال یہ ہے کہ عام طور پر ایسے شخص کو اپنی ذات پر اصرار ہوتا ہے اور وہ سماج کے لیے قابل قبول ہوتا ہے۔ سائنسی اس کی عزت کرتے ہیں اور وہ ہر دل عزیز ہو جاتا ہے۔ صنعت ناک، چوں کہ مضبوط اور مردانہ شکل و شبابت ہو پسندیدہ نظر سے دیکھتی ہے اس لیے وہ لڑکیوں کا منظور نظر بن جاتا ہے۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

جن لڑکیوں کی جسمانی وضع قطع میں دل کشی ہوتی ہے، انہیں بھی مقابلہ دہی فائدے حاصل ہوتے ہیں جو سڈول لڑکوں کو حاصل ہیں۔ وہ جذباتی اور سماجی لحاظ سے مطمئن ہوتی ہیں۔ اور کم دل کش لڑکیوں کے مقابلہ میں دوسروں پر زیادہ اچھا اثر ڈالتی ہیں۔ اس لیے ان کے سماجی ترقی کے امکانات دوسری لڑکیوں کے مقابلہ میں زیادہ ہوتے ہیں۔

جس جسمانی اٹھان کا اثر نوجوانوں کے جذبات اور شخصیت پر پڑتا ہے، اس کا ایک پہلو یہ بھی ہے کہ نوجوانی کے زمانہ میں ٹانگیں زیادہ لمبی ہو جاتی ہیں۔ بعض نوجوان خاص کر وہ، دبے پتلے اور کم وزن ہوتے ہیں، معفوان شباب کے دور میں لم ٹھنکے لگتے ہیں۔ بازو بھی لمبے اور ٹھنکے ہوئے دکھائی دیتے ہیں۔ تیزی سے بڑھتے ہوئے جسمانی اٹھان کے زمانہ میں اگر پرانے تنگ کپڑے استعمال کیے جائیں تو ٹانگوں اور بازوؤں کی لمبائی اور زیادہ نمایاں ہو جاتی ہے۔

نوجوانی کے زمانہ کو ”بے تنگ زمانہ“ کا خطاب دیا گیا ہے لیکن واقعہ یہ ہے کہ یہ بے تنگ پن، جسمانی یا ورزشی مہارتوں کی کمی کا نتیجہ نہیں ہوتا کیوں کہ نوجوانوں سے زیادہ، ورزشی مہارتوں میں اور کسے کمال حاصل ہو سکتا ہے۔ اس معاملہ میں نوجوان بہت لائق اور قابل ثابت ہوتے ہیں۔ تاہم نوجوانوں کا بے تنگ پن کبھی کبھی ان صورتوں میں ظاہر ہوتا ہے، جب ان میں اپنی ذات کا شعور اور زودحسی پیدا ہو جاتی ہے۔ بڑا ڈیل ڈول ان کے لیے نئی چیز ہوتی ہے۔ تازہ جنسی ابھار سے نئی دل چسپیاں ابھرتی ہیں اور انہیں ظاہر کرتے وقت اس نوجوان کو جھینپ محسوس ہوتی ہے۔ جب اسے کسی سماجی صورت حال سے سابقہ پڑتا ہے تو وہ لغزش کرتا ہے یا لڑکھڑا کر گر پڑتا ہے یا ”اس کے پیر اٹھ جاتے ہیں“ اور بڑے جھڑپن سے کھسک جاتا ہے۔ اس بھدے پن کی بنیاد، جسمانی اعضا میں توازن کی کمی نہیں بلکہ وہ جذبات اور احساسات ہیں جو شعور ذات کے نتیجہ میں ابھرتے ہیں۔ اس سلسلہ میں یہ بتا دینا ضروری ہے کہ نوجوانوں کے بھدے پن کا جو اس قدر ذکر کیا گیا ہے۔ اس میں مبالغہ آمیزی اور ڈرامائی طرز بیان کو بڑا دخل ہے۔

انسان کے رویہ میں ”اس کے قد و قامت کے اثرات جھلکتے ہیں۔ بچہ، بالغوں کی موجودگی

میں خود کو کم تر سمجھتا ہے اس لیے کہ وہ قدمیں، ہاتھوں سے کہیں بڑے ہوتے ہیں۔ لہذا بچوں کی بالوں کی صحت میں زیادہ عرصہ تک رہنا مناسب نہیں۔ جو بچہ ہمیشہ بالوں کی صحت میں رہتا ہے اسے فرماں برداری کی عادت پڑ جاتی ہے اور کم تری کا احساس پیدا ہو جاتا ہے۔ ایک بچہ جب لمبا تر لگا ہو گیا تو اس نے کہا ”مجھے بڑی خوشی ہے کہ میرا قد بھی اتنا ہی بڑا ہو گیا، جتنا ان لوگوں کا ہے جن کے ساتھ میں رہتا ہوں“

عمر کے اعتبار سے جس بچہ کا قد چھوٹا ہو، وہ کم تری کا احساس کرنے لگتا ہے۔ اسی عمر کے دوسرے بچے زیادہ قد اور مضبوط ہوتے ہیں اس لیے وہ ان بچوں میں رہنا پسند کرتا ہے، جو عمر میں چھوٹے اور قد میں اس کے برابر ہوتے ہیں اور یا پھر عیسیٰ کی اختیار کرتا ہے اور اپنے ہم عمر لڑکوں اور لڑکیوں سے ربط ضبط ترک کر دیتا ہے۔ تاہم پستہ قد آدمی، مطالعہ، موسیقی اور کتابوں میں، سکون تلاش کر سکتا ہے، اسکول میں اپنے ساتھیوں پر سبقت حاصل کر کے بھی وہ مطمئن ہو سکتا ہے۔ اس کے علاوہ جگجو اور جھگڑا والوں کو اور یہ شہرت حاصل کر کے ”یہ لڑکا کسی سے نہیں ڈرتا“ وہ اپنی پستہ قدی کی تلافی کر سکتا ہے۔ یعنی پستہ قدی کی تلافی کی ایک شکل یہ بھی ہو سکتی ہے کہ ایسا لڑکا اسکول میں قہقہے لگائے۔ چلا چلا کر لپٹے اور خوب فساد برپا کرے۔ اسے اپنی کم تری کا احساس ہوتا ہے، اس لیے مختلف طریقوں سے اس کی تلافی کرنے کی کوشش کرتا ہے۔

تاہم یاد رکھیے کہ تمام پستہ قد آدمیوں کی شخصیتیں اس طرح میڑھی میڑھی نہیں ہو جاتی ہیں۔ بہت سے چھوٹے قد کے آدمی، خوش و غرم اور لچمی طرح رہتے بہتے ملیں گے ان واقعات کو عمومیّت کا رنگ دینے میں جلد بازی سے کام لینا مناسب نہیں۔ مثلاً یہ کہنا کہ ”نیولین کی جگجگنی اور تمام یورپ فتح کرنے کی خواہش“ اس وجہ سے غلطی کہ وہ پستہ قد تھا اور تمام دنیا کے سامنے مظاہرہ کرنا چاہتا تھا کہ وہ سب سے زیادہ طاقت ور آدمی ہے“ دروازہ خیال آرائی سے زیادہ وقت نہیں رکھتا۔

ہم صرف ان لوگوں کا ذکر کر رہے ہیں جن کے جسم، اعتدال سے تجاوز کر جاتے ہیں۔ اس سے مراد وہ شخص ہے، جس کے بدن کے حصے اوسط سے غیر معمولی طور پر مختلف

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

ہوتے ہیں۔ مثلاً بہت پسند شدہ زیادہ دراز قد، بہت موٹا تازہ مے انتہا دُبلّا پتلا یا وہ شخص جبر جسانی خامیاں نمایاں ہوں۔

بہت زیادہ موٹے آدمی کے لیے شخصیت کے مسائل پیدا ہو سکتے ہیں۔ موٹے آدمی کے کپڑے چھوٹے یا تنگ ہوں تو لوگ اس سے مزاییت ہیں۔ موٹا شخص بھی سمجھ جاتا ہے لوگوں کی توجہ اس کی طرف مرکوز ہے۔ اسکول میں موٹا بچہ جب اپنی نشست پر مشکل۔ پھنس کر بیٹھے یا کھیل کے میدان میں چوکس نہ رہے تب بھی لوگ اس کا مذاق اڑاتے ہیں اور اسے ”موٹو“ ”ناکارہ ایندھن“ ”سور کی چربی“ ”ب کی طرح گول مٹول جیسے“ ناموں سے پکارتے ہیں۔ ظاہر ہے کہ ایسے ہتک آئیز اور ناخوش گوار القاب کوئی پسند نہیں کرتا۔

بہت لمبا اور بہت دُبلّا پتلا ہونا بھی شخصیت پر بُرا اثر ڈالتا ہے۔ دُبلّا پن کمزور کی علامت ہے اور لمبے، دُبلے پتلے آدمی اس کمزوری کو محسوس کرتے ہیں۔ انھیں ”چھ“ ”سلاخ“ یا ”نازک اندام“ جیسے نام دیے جاتے ہیں۔ اور ”سیم کی پھلی“ کہہ کر اس کا ذکر کیا جاتا ہے۔ ان باتوں سے اعتماد اور ذاتی قدر و منزلت کا احساس کم ہو جاتا ہے جو لڑکیاں اوسط قد سے زیادہ لمبی ہوتی ہیں انھیں اپنی دراز قامتی ابھی نہیں لگتی یا بے وہ اس چیز کو بہت زیادہ محسوس کرتی ہیں۔ عورتوں کی اوسط لمبائی تقریباً ۵ فٹ ۷ انچ ہے۔ لہذا جن لڑکیوں کا قد ۵ فٹ ۹ انچ یا ۵ فٹ ۱۰ انچ یا اس سے بھی زیادہ ہو وہ کو بہت زیادہ لمبا محسوس کرتی ہیں۔ اگر وہ زیادہ لمبی ہوں یا ان کے قد کی لمبائی میں بھٹا ہو تو غمخواران شباب میں اس کا احساس خاص طور پر زیادہ ہوتا ہے۔

لڑکیاں غالباً محسوس کرتی ہیں کہ قد کی لمبائی ان کی راہ میں ایک روڑا ہے۔ اس کی سبب شادی کے مواقع کم ہو جاتے ہیں۔ بعض لڑکیاں اپنی لمبائی کم دکھانے کی غرض سے جھکی رہتی ہیں۔ یہ ٹھیک نہیں۔ برخلاف اس کے بلند قامت لڑکیوں کو اپنی سرور قدی فائدہ اٹھانا چاہیے۔ اگر وہ تن کھڑی ہوں تو ان کی شان و شوکت اور حسن و جمال کو چھ چاند لگ جائیں گے۔ بہتر سے لوگ دراز قد اور عرب دار لڑکیوں کے بارے میں بہت

اچھی رائے رکھتے ہیں۔ دراصل بلند قامت لڑکیوں کو کئی لحاظ سے برتری حاصل ہے۔ انہیں اس کا فائدہ اٹھانا چاہیے۔

بیاری اور عضوی کمزوری کی وجہ سے آدمی زندگی میں موزونیت پیدا نہیں کر سکتا۔ مریض شخص معمول کے مطابق، زندگی بسر کرنے سے قاصر رہتا ہے۔ اس کی آزادی چھین جاتی ہے اور بیماری اس کی جذباتی صحت کو تباہ کر ڈالتی ہے۔ یعنی مریض خوش و غم رہتے ہیں لیکن بیشتر کی شکلوں پر روگی پن بدستاب ہے۔

جن لوگوں کو بار بار زلزلہ زکام ہوتا رہتا ہے، یا ان کا معدہ کمزور ہے اور کھانا ہضم نہیں ہوتا یا جن میں توانائی اور چستی کم ہو جاتی ہے وہ زندگی اور زندہ دل لوگوں کا ساتھ نہیں دے سکتے اور نہ ماحول سے مطابقت پیدا کر سکتے ہیں۔ ان کی تکلیفیں اور کمزوریاں انہیں کم مایہ، زود حس اور چڑچڑا بسا دیتی ہیں۔ ان کے بدن میں اتنی جان نہیں ہوتی جیسی دوسرے لوگوں کے بدن میں ہوتی ہے۔ لہذا وہ چاہتے ہیں کہ سب لوگ ان کی ناز برداری کریں۔ جس آدمی کی صحت خراب ہو جاتی ہے۔ اسے زندگی کی سختیوں کا جھیلنا دشوار ہوتا ہے اور وہ دنیا والوں اور حالات زندگی کے ساتھ ہم آہنگ نہیں ہوتا۔

استاد کو چاہیے کہ جن طالب علموں کی صحت خراب ہو یا ان کے قد قامت اور شکل و شباہت اوسط سے متجاوز ہوں، ان کے طرز عمل کی پریشان کن علامتوں پر نظر رکھے۔ نیز وہ طلباء، جن کا چہرہ مہرہ اور شکل و وضع، جاذبِ نظر نہ ہو، ان کے دماغ میں گریز اور فرار کے رجحانات گھر کر لیتے ہیں اور بطور تلافی وہ کوئی خاص طرز عمل اختیار کرنے کی طرف مائل ہو جاتے ہیں۔ شاگردوں کے اس قسم کے رجحانات اور میلانات کی طرف بھی استاد کی نظر ہونی چاہیے۔ بد صورتی تمام لوگوں کی دماغی صحت پر بُرا اثر نہیں ڈالتی لیکن بعض اشخاص ضرور اس کا شکار ہوتے ہیں۔ ہمدردی، شفقت اور خصوصی توجہ کے ذریعہ اس کا مداوا کیا جاسکتا ہے۔ اگر استاد کو اپنے شاگردوں کا اعتماد حاصل ہو تو وہ انہیں صاف ستھرا، بنا سنوار رہنے اور جسمانی حالت بہتر بنانے میں کافی مدد کر سکتا ہے اور اس کے شاگرد دیکھنے میں زیادہ اچھے لگیں گے۔ اچھی نشوونما کی ضرورت کا احساس، استاد اپنے شاگردوں کو اگر چاہے تو کر سکتا

ہے۔ ایسا نعم البدل ضروری ہے۔

اس سلسلہ میں کوئی مقررہ قانون نہیں کہ جس کی پیروی کی جائے۔ مزید براں بہت سے مستثنیات بھی سامنے آتے ہیں۔ چنانچہ بعض لوگ تمام قدرتی خوبیوں سے لیس ہوتے ہوئے بھی ماحول سے میل نہیں کھاتے۔ اس قسم کی مثال ایک لڑکی کی ہے، جس کا نام میری (Mary) تھا۔ اس کی عمر ہندو سال تھی اور بانی اسکول کے دوسرے سال کی تیاری کر رہی تھی۔ بڑی ہی ذہین لڑکی تھی۔ سبق خوب یاد کرتی اور اس کا شمار جماعت کے بہترین طلباء میں ہوتا تھا۔ اوسط اونچائی سے اس کا قد کسی قدر زیادہ تھا۔ خوش جمال تھی۔ اس کے گیسو، شاعروں کو رزمیہ نظم سکھنے کی دعوت دیتے تھے۔ لیکن ان خوبیوں کے باوجود وہ لوگوں سے کچھ کھینچی رہتی اور ان کی صحبت میں اسے کوفت ہو ا کرتی تھی۔ اس کا کوئی بھگڑی دوست نہ تھا اور ایسا معلوم ہوتا تھا کہ وہ تفکرات اور دماغی الجھنوں کے بوجھ تلے دبی ہوئی ہے۔ وہ خوش نہ تھی۔ دنیا میں ترقی کرنے کی ظاہری شکلیں سب موجود تھیں لیکن وہ یہ نہ جانتی تھی کہ ان صلاحیتوں کو کیوں کر بروئے کار لایا جائے۔ اس معاملہ کا تجزیہ کیا گیا تو پتہ چلا کہ ان کی اماں جان نے ناز برداریاں کر کے انھیں رگڑا رکھا۔ اور ابا جان نے اس طرف بہت معمولی سی توجہ فرمائی تھی۔ ایک نے گلے سے پٹائے رکھا اور دوسرے نے اسے اس کے حال پر چھوڑ دیا۔ بچہ کی پرورش میں اعتدال اور توازن کی کمی، اس کے نمل بے جوڑ ہونے کا باعث بن جاتی ہے، چاہے قدرت سے اسے وہ ساری نعمتیں مل چکی ہوں جو دنیا میں ترقی کرنے اور دوسرے لوگوں کے ساتھ مل جل کر رہنے کے لیے ضروری ہیں۔

جسمانی معذوریات اور ماحول سے مطابقت | کچھ بچے جسمانی طور پر معذور ہوتے ہیں۔ یا اپنا بچہ ہوتے ہیں یا حواس کی کمزوریوں میں مبتلا۔ جس بچہ کا کو بڑ نکلا ہوا ہو، ٹانگ ٹوٹ گئی ہو، بازو سوکھ کر چڑھ چکا ہو یا بالکل ندارد ہو، جسم پر کوئی پیدائشی داغ نمایاں ہو، تشنج میں گرفتار ہو۔ بینائی کمزور ہو یا اونچا سنستا ہو وہ بچہ جسمانی اعتبار سے معذور ہوتا ہے اور زندگی کی سرگرمیوں میں اوروں کی ہم سرسری نہیں کر سکتا۔ وہ ذرا ذرا سی بات کو محسوس کرنے لگتا ہے۔ خود کو دوسروں

سے کمتر سمجھتا ہے اور لوگوں سے رشتہ نامہ رکھنا پسند نہیں کرتا۔ جسمانی معذوروں کو صحت یاب کیا جاسکتا ہے یا کم از کم ان کی حالت بہتر بنائی جاسکتی ہے بشرطیکہ استاد اس قسم کے بچوں کے ساتھ جی کر کام کرے اور ان کا حوصلہ بڑھاتا رہے۔ ان کی اصلاح کا طریقہ کار بالکل دیا ہی ہے جیسا کہ بہت دراز قامت یا پست قامت، موٹے تازے یا دبلے پتلے بچوں کے معاملہ میں اختیار کیا جاتا ہے۔

ایسی مثالیں موجود ہیں کہ جسمانی طور پر معذور آدمی، اچھا خاصہ ربط ضبط پیدا کر لیتا ہے۔ (فریڈیٹی پروڈ) کی مثال لیجیے۔ پست قد، ریڑھ کی ہڈی ٹیڑھی، اس کے باوجود پہلی بات یہ ہے کہ اس نے بہت اچھی تعلیم پائی تھی اور ہمیشہ تہذیب، شائستگی اور خوش مزاجی سے پیش آتا تھا۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ لوگ اس کے ساتھ دوستی اور عزت کا بتاؤ دینے لگے اور اس نے بہت سے خوش گوار تعلقات پیدا کر لیے۔ جسمانی کمزوری کی تلافی کرنے کی غرض سے اس نے لوگوں کے دلوں پر یہ نقش بٹھایا کہ وہ کھلی ہوا میں رہنا پسند کرتا ہے پھلی پکڑنے، شکار کھیلنے اور اپنی کار کو انٹی میل فی گھنٹہ کی رفتار سے چلانے کا شوقین ہے۔ اس میلان کا اظہار اتنا معمولی تھا کہ لوگوں نے اس کے دوستانہ اور مخلصانہ طرز عمل کی وجہ سے اس چیز کا کوئی نوٹس نہ لیا۔ اس کے بہت سے دوست تھے اور وہ خوش و خرم زندگی بسر کرتا تھا۔

جسمانی معذوروں کا ایک دوسرا دھماکا بھی ہوتا ہے۔ وہ اپنی حالت زار پر ترس کھاتے رہتے ہیں۔ اپنے اوپر ترس کھانے کی حادثہ قریب قریب ہر شخص میں پائی جاتی ہے اگر کوئی شخص یہ سمجھ لے کہ اپنی ذات پر ترس کھانا اور اپنی بد نصیبی کا رو ناروتے رہنا، فضل عمت ہے تو وہ اپنی زندگی کو بہتر سمت میں موڑ سکتا ہے۔ یہ جان لینا ضروری ہے کہ خوشی خود بخود آسان سے نہیں ٹپکتی بلکہ ایک صاف اور واضح طرز عمل کا نتیجہ ہوتی ہے۔ ہر شخص کو ایسا طرز عمل اختیار کرنا چاہیے کہ دوسروں پر اس کا رد عمل اچھا ہو۔ آدمی کو ایسا طرز عمل اپنانا چاہیے جس کا اظہار ان الفاظ سے ہوتا ہے ”میں ہر صورت خوشی حاصل کرنے کی خاطر جدوجہد کرتا رہوں گا۔“

بچے کے سماجی اور معاشی حالات | بچوں کے گھرانے ایک دوسرے سے اتنے ہی مختلف ہوتے ہیں جتنے کہ خود بچے۔ معمولی گھرانے میں بچہ مورد وثق خصوصیات اور گھرانے کے ماحول، دونوں کا اثر قبول کرتا ہے۔ لہذا اس امر کا تعین کرنے میں کہ بچہ کس طرح کا ہے اور آئندہ کیا ہونے والا ہے، گھرانے کے حالات کافی اہمیت رکھتے ہیں۔

بعض گھرانوں کے والدین، بہت تعلیم یافتہ ہوتے ہیں۔ ان کی شخصیتیں، اخلاقی حیثیت سے مفید ہوتی ہیں اور وہ اپنی برادری کے لیڈر ہوتے ہیں۔ ان کی آمدنی کافی ہوتی ہے جس وجہ سے ان کے رہائشی مکانات، جدید طرز کے بنے ہوئے، دلکش، اور آراستہ و پیراستہ ہوتے ہیں۔ کھانے اور کپڑوں کے لیے، تفریحات اور تہذیبی سرگرمیوں کے لیے ان کے پاس وافرو پیسہ ہوتا ہے۔ ایسے گھرانے بچوں کو بہت فوائد حاصل ہوتے ہیں جن کی وجہ سے ان کے دل میں اعتماد اور ذاتی قدردانیت کا احساس فروغ پاتا ہے۔ دوسرے گھرانوں میں والدین کی تعلیم معمولی اور آمدنی کم ہوتی ہے۔ رہائشی مکانات خراب ہوتے ہیں اور روپیہ اتنا کم کہ روزمرہ کی ضروریات کا پورا ہونا مشکل ہوتا ہے۔ بچے کھانا اور کپڑے مانگتے ہیں، والدین ان کے مطالبات سے پریشان رہتے ہیں۔ بچوں کو یہ فکر اور یہ خوف دامن گیر رہتا ہے کہ کہیں ان کے والدین کی ملازمت نہ جاتی رہے اور وہ کھانے، کپڑے اور رہائشی مکان سے محروم نہ ہو جائیں۔

اب ان دو قسم کے گھرانوں کا تقابلی کیجیے۔ ایک گھرانے کے بچوں کو ذرہ برابر پریشانی نہیں کہ ان کے لیے اسکیت، فیس کے بڑے اسکول پارٹی اور ناچ کی محفلوں کے لیے روپیہ کہاں سے آئے گا۔ ان کے کپڑے نفیس ہوتے ہیں اور لباس کے معاملہ میں انھیں کبھی کوئی کوفت نہیں اٹھانی پڑتی، برخلاف اس کے دوسرے گھرانے کے بچوں کو اس طرح کی جملہ پریشانیاں دامن گیر رہتی ہیں۔

عام طور پر گھرانوں کی سماجی و معاشی حالت ان دو انتہاؤں کے درمیان ہوتی ہے۔ یعنی وہ نہ تو انتہائی خوش حال ہوتے ہیں اور نہ انتہائی بد حال۔ بعض گھرانوں کی صورتحال

ان دونوں سے بھی بازی لے جاتی ہے یعنی ان کی خوش حالی یا بد حالی کا کوئی ٹھکانہ نہیں ہوتا۔ بہر حال گھر کی سماجی اور معاشی حالت اور حیثیت کا بچہ کی شخصیت پر اثر پڑتا ہے۔ یعنی خوش حال بچے جسمانی اور دماغی اعتبار سے توانا و تندرست ہوتے ہیں اور بد حال بچے کمزور و ناتوان۔ خوش قسمتی سے امریکہ کے اسکولوں میں، ایک طالب علم اپنی صلاحیتوں کے مطابق عام اس کے کہ اس کا گھریلو پس منظر کیا ہے اور بری کام سنبھال سکتا ہے۔ چنانچہ بہت سے بچے گھریلو صورت حال کی دشواریوں کے نفسیاتی اثرات پر قابو پانے میں کامیاب ہو جاتے ہیں۔ بہر صورت، طالب علم کی ماہیت کو سمجھنے اور اس کے احساسات اور طرز عمل کا تجزیہ کرنے کی غرض سے، استاد کو لازم ہے کہ ظاہر کیے بغیر، اس کی سماجی اور معاشی حیثیت معلوم کرے۔ ہو سکتا ہے کہ کسی طالب علم کو پارٹیوں میں شرکت کے لیے محض اس بناء پر مدعو نہ کیا جائے کہ اس بے چارے کے پاس نفیس لباس نہیں یا اس کے ذرائع محدود ہیں۔ ممکن ہے کہ یہی باتیں، دوسرے بچوں سے واقفیت پیدا کرنے میں بھی مانع آتی ہوں۔ گھریلو پس منظر، بچوں میں ایسے رجحانات پیدا کر دیتا ہے کہ بچے سماجی صورت حال کا سامنا کرنے سے سکتا رہیں اور سماجی سرگرمیوں سے گریزاں رہتے ہیں۔ بہر حال دونوں انتہاؤں کے اثرات، اخلاقی لحاظ سے غیر مفید ثابت ہو سکتے ہیں۔

ہر طالب علم کا فرداً فرداً مطالعہ کرنے کی ضرورت | استاد کو یہ حقیقت کبھی فراموش نہیں کرنی چاہیے کہ ایسا کوئی قاعدہ

نہیں کہ جسے کوئی بنا کر استاد پر رکھ سکے کہ کس طالب علم میں ماحول کے ساتھ گھل مل جانے کی اہلیت نہیں ہے اور کیوں نہیں ہے۔ اچھا ہو کہ خیال رکھا جائے کہ بچے کن ذہن میں جوتے ہیں اور غیر معمولی ذہن بھی۔ کچھ بچوں کی جسمانی حالت اوسط سے بہت کم یا بہت زیادہ درجہ کی ہوتی ہے۔ ایسے بچے بھی ہیں جو جسمانی اور دماغی اعتبار سے معذور ہیں اور ایسے بھی، جن کا گھریلو پس منظر ناسازگار اور ان کی اقتصادی و سماجی حیثیت کمزور ہوتی ہے۔ اس قسم کے بچوں کی شخصیت کے مسائل پیدا ہوتے رہتے ہیں گو کہ یہ ضروری نہیں کہ ہر بچہ پر یہ کلیہ صادق آئے کیوں کہ ایسے بھی بچے ہوتے ہیں جن میں اس قسم کے تقاضے موجود ہونے کے باوجود،

شخصیت کا کوئی مسئلہ پیدا نہیں ہوتا۔ بسا اوقات یہ مسئلہ ایسی جگہ رونما ہوتا ہے جہاں بالکل امید نہیں کی جاتی۔

استاد کو چاہیے کہ وہ اپنے تمام شاگردوں کو افراد کی حیثیت سے دیکھے یعنی خیال رکھے۔ جب کبھی کسی شاگرد کے ناشائستہ طرز عمل یا اس کی ناموزوں شخصیت کے علامات استاد کے علم میں آئے تو وہ اس بچے کے بارے میں تحقیق و تفتیش کرے۔ ان خوبیوں اور خامیوں کا جائزہ لے۔ گھر بلیس منظر کا پتہ لگائے اور نتیجہ پر پہنچنے کی کوشش کرے کہ طالب علم کی موجودہ حالت کی کیا وجہ ہے۔ صحیح اسباب کا حتی الامکان پتہ اُٹھائے، بعد اس کی چارہ گری کا پروگرام تیار کیا جائے۔ خصوصی توجہ اور پروگرام کو ادا کرنے سے بھی اگر کام نہ چلے تو پھر کوئی دوسرا طریقہ آزمایا جائے۔ ہر وقت اور ہر حالت میں تجربہ نگاہ کو برقرار رکھنا ضروری ہے۔ معمولاً کوئی نہ کوئی طریقہ تو ایسا ہاتھ لگے گا جو کار ثابہ ہوگا۔

طرز عمل کے مسائل، نظم و ضبط اور رہنمائی

ایک طرز عمل ایسا ہوتا ہے کہ اس سے فرد اور گروپ کی ترقی اور مسرت میں اضافہ ہوتا ہے اور کسی طرز عمل کو ناپسندیدہ خیال کیا جاتا ہے، اس لیے کہ اس کی وجہ سے کوہر شانی بھی ہوتی ہے، وقت بھی ضائع ہوتا ہے اور صحت مند نشوونما میں رکاوٹ ہے۔ استاد اپنے شاگرد کے ایسے طرز عمل کا عموماً جلد احساس کر لیتا ہے جو گڑبگڑ پیدا کرنے کا باعث ہو، جیسے چیخ پکار، کانٹا پھوسی، زور زور باتیں کرنا اور عام اہل اس کی وجہ یہ ہے کہ وہ ہی استاد ایک اچھا ضبط قائم کرنے والا سمجھا جاتا ہے، جو سکون برقرار رکھ سکے اور اس کی جماعت کے کمرہ میں نظم قائم ہو۔ بہترے پرنسپل استاد محسوس کرتے ہیں کہ اگر طلباء کلاس میں کوئی ہنگامہ برپا نہ کریں تو اس کام یہ ہے کہ ان کے طرز عمل کی نشوونما موزوں طرز پر ہو رہی ہے۔

لیکن پرنسپل ہو یا استاد کسی کو بھی یہ نہیں سمجھنا چاہیے کہ محض نظم رکھ کر، بچے۔

طرز عمل کا مسئلہ حل ہو جاتا ہے۔ اس سے پہلے اس طرف اشارہ کیا جا چکا ہے کہ جذبات، احساسات اور اغراض انسان کو سماج میں اعلیٰ بلے جوڑ بنانے کا باعث ہوتے ہیں۔ خارجی نظم و ضبط کے سوتے اتنے گہرے نہیں ہوتے جیسے کہ عمدہ دماغی صحت مندی کے۔ اصل میں دیکھا جائے تو جس طرح کامن و سکون استاد کی مستعدی اور نگرانی سے ظہور میں آتا ہے۔ وہ بسا اوقات بچوں کی دماغی صحت کو کمزور بنا دیتا ہے۔ نظم برقرار رکھ کر استاد مزدوروں کے جھگڑا اور پولیس کے سپاہی کے فرائض ضرور انجام دے سکتا ہے لیکن وہ یہ نہیں جانتا کہ نگرانی کی شدت، طلباء کے جذبات کو کھل ڈالتی ہے اور فطری صحت مند نشوونما کے لیے اس کا نتیجہ خراب ہوتا ہے۔ ایسی صورت میں بچہ نہ تو سچائی پسندین سکتا ہے اور نہ اپنی ذات پر بھروسہ کر سکتا ہے۔ جس فضا میں بچہ کا کرنا دھڑنا سب استاد کے ہاتھ میں ہو، عساکر کے دار فروغ نہیں پاسکتا۔ ایک دانش مند کا قول ہے ”ایک طرف خوف اور دوسری طرف ظلم و تعدی، انسان کو جھوٹ بولنا سکھاتے ہیں۔ جرات مند آدمی کی زبان سچ بولتی ہے۔ سچائی، اعتماد و احترام سے پیدا ہوتی ہے“

بچہ کی نشوونما ایسے ماحول میں بطریق احسن ہوتی ہے جہاں اسے مفید سماجی طریقوں پر اظہار ذات کی آزادی ہو۔ اظہار ذات کی آزادی کے یہ معنی نہیں، کہ کنٹرول اور رہنمائی کو بالکل خیر باد کہہ دیا جائے۔ بلکہ اس سے یہ مراد ہے کہ بچہ میں جوش و حرکت پیدا کرنے کی غرض سے کنٹرول اور رہنمائی سے کام لیا جائے تاکہ بچہ کے گونا گوں آزادانہ رد عمل میں اضافہ ہو۔ استاد کا مخصوص طریقہ جس کے ذریعہ وہ کنٹرول حاصل کرتا ہے، سختی اور جبر پر مبنی ہوتا ہے اور اس کی بدولت وہ روائتی ڈھرے اور نظم و ترتیب کو برقرار رکھتا ہے، لیکن اس طریقہ سے طلباء کی آزادی، پیش قدمی اور ضبط نفس کو فروغ نہیں ملتا۔ ممکن ہے کہ وہ کلاس کے کمرے میں کھلم کھلا پریشان کن طرز عمل اختیار نہ کریں، لیکن خرابی یہ ہے کہ اس طریقہ سے طلباء یہ نہیں سیکھتے کہ نگرانی کے بغیر بذات خود، کیوں کر کسی چیز پر عمل پیرا ہوں۔

اس کی تصریح ذیل کی مثال سے کی جاتی ہے:- ایک نوجوان شخص کسی چھوٹے

سے اسکول کا پرنسپل بنادیا گیا۔ اسکول کی حالت ابھی نہ تھی۔ لڑکوں نے اپنے غلط طرز عمل سے اسکول کا کام ٹھپ کر رکھا تھا۔ ڈسپلن (نظم و ضبط) درہم برہم ہو چکا تھا اگر اظہار ذات کی پوری پوری آزادی، اور کسی قسم کی ہچکچاہٹ کا نہ ہونا، دماغی صحت مندی کے لیے سازگار ہوتا ہے تو بلاشبہ اس اسکول کے طلباء مکمل دماغی صحت سے بہرہ مند تھے۔ یہ بھی امکان ہے کہ ان بچوں کی دماغی صحت، واقعی اس وقت زیادہ ابھی ہو، جب اسکول میں انتہائی ابتری پھیلی ہوئی تھی اور نئے پرنسپل صاحب نے، آہنی عزم کے ساتھ کام نہیں بنیھا لایا تھا۔ اس میں شک نہیں کہ اسکول کی ابتر حالت میں مکمل باقاعدگی پیدا ہو گئی۔ طلباء اسکول کی عمارت میں فوجی سپاہیوں کی طرح قدم سے قدم ملا کر، مارچ کرتے ہوئے، داخل ہونے لگے۔ بات چیت یا کانا پھوس کی بائسل اجازت نہ تھی۔ اس بات کی بھی اجازت نہ تھی کہ طلباء اسکول کی عمارت میں داخل ہوتے وقت یا وہاں سے جلتے وقت ایک دوسرے سے خاموشی کے ساتھ بات چیت کر سکیں، جیسا کہ عام لوگ کسی پبلک عمارت میں داخل ہوتے وقت یا وہاں سے نکلنے وقت کیا کرتے ہیں۔ انتہایہ کہ کھیل کے میدان میں بھی طلباء کی سرگرمیوں کی کڑی نگرانی کی جاتی تھی۔ خود پرنسپل یا اسٹاٹ کا کوئی اور آدمی معاملات طے کرنے اور گڑبڑ روکنے کی عرصہ سے کھیل کے میدان میں بچوں کے پاس موجود رہتا تھا۔

شہر کے لوگ سمجھتے تھے کہ اسکول کا کام بڑی خوبی سے چلایا جا رہا ہے۔ لوگوں کا کہنا تھا ”بھئی! اب تو اسکول امن چین سے چل رہا ہے“ طلباء کہنا مانتے تھے۔ استاد کو کنٹرول حاصل تھا۔ سرکاری انسپکٹروں کا بھی یہی خیال تھا کہ طلباء کے چال چلن اور لیاقت کا معیار، اسکول میں قائم ہو گیا ہے۔

لیکن کنٹرول اور ڈسپلن کے طریقے خواہ کچھ بھی ہوں ان کی تاثیر کی کوئی یہ ہے کہ استاد کی نگرانی اٹھ جانے کے بعد بچوں کے چال چلن کا معیار قائم رہے۔ سوال یہ ہے کہ کیا نگرانی اٹھ جانے کے بعد بھی طلباء بذات خود اس معیار کو قائم رکھ سکیں گے؟ کیا ان میں خود اعتمادی اور ضبط نفس کا مادہ پیدا ہو گیا ہے؟ جو مثال پیش کی گئی ہے، اس میں تو یہ طریقہ ناکام ثابت

ہوا اس لیے کہ جب بچوں کو ان کے حال پر چھوڑ دیا گیا تو ڈسپلن اور کنٹرول کے سارے میعار ختم ہو گئے۔ ایک دفعہ استادوں کو وقفہ کے گھنٹہ میں کسی جلسہ میں جانا پڑا۔ کھیل کے میدان میں کوئی نگرانی نہ تھی اور بچے بالکل آزاد تھے۔ نتیجہ یہ ہوا کہ استاد کی نگرانی اور رہنمائی میں جس طرح کھیل منظم طریق پر کھیلا جاتے تھے اب اس باقاعدگی کا نام و نشان تک نہ تھا۔ اس کے برخلاف، میدان میں دھاچہ کڑی مچی ہوئی تھی۔ بچے ایک دوسرے پر کسکر پتھر پھینکتے تھے۔ بڑے بچے چھوٹے بچوں کو اچھا اچھا کران کی ڈھیریاں لگا رہے تھے۔ ہڑ لونگ سی ہڑ لونگ تھی۔ نظم و ضبط کی بجائے ادھر چلکی تھی۔ وہ ڈسپلن جس کی اس قدر تعریفیں تھیں، کنٹرول ہلتے ہی پارہ پارہ ہو گیا۔ اس مثال سے ایک ہی نتیجہ نکالا جاسکتا ہے۔ یعنی بچوں نے بذات خود ضبط نفس قائم رکھنے کا سبق نہیں سیکھا تھا۔ برونی پابندیاں انہیں کنٹرول میں رکھتی تھیں۔ استادوں اور پرنسپل نے جو طریقے استعمال کیے تھے، ان سے بچوں کی مثال ان گھوڑوں جیسی ہو گئی جنہیں چابک کے زور سے ہانکا جاسکتا ہے، لیکن جو بی کو چوان نے لگام ڈھیلی کی اور وہ گاڑی چھوڑ کر چلا گیا، گھوڑے بھی جھڑھن اٹھا بھاگ کھڑے ہوئے۔

اس سلسلہ میں بٹانی پر کھیتی باڑی کرنے والے کسانوں کی مثال ذہن میں آتی ہے۔ چالینس ایگریکلچر فارموں پر انہیں الگ الگ کاشت کرنے کا حق دیا گیا۔ لیکن یہ منصوبہ پروان نہ چڑھ سکا کیوں کہ ان کاشت کاروں کی سخت نگرانی کی جاتی تھی۔ دوسرے لوگ کاشت کی تفصیلات طے کرتے تھے مثلاً کیا چیز بونی جائے گی۔ فصل کب کاٹی جائے گی اور جتنائی کس وقت ہوگی۔ یہ ہی کسان جب اپنے اپنے فارموں پر کاشت کرتے تھے اس وقت بھی انہیں کامیابی نہیں ہوئی تھی اس لیے کہ وہ ہمارے کے بغیر کوئی کام بھی نہیں کر سکتے تھے۔ انہوں نے یہ سبق ہی نہیں سیکھا تھا کہ اپنے طور پر کس طرح کام کیا جاتا ہے اور کیوں کر اپنے اوپر قابو رکھا جاسکتا ہے۔

جس ملک میں کسی طاقت ور ڈکٹیٹر کے ہاتھ میں حکومت کی باگ ڈور ہو وہاں کے عوام بظاہر قانون کے پابند اور مطیع نظر آتے ہیں لیکن ایسا وقت بھی آتا ہے کہ ڈکٹیٹر کا

زور ٹھٹ جائے اور وہ عوام کو دبانے سے قاصر رہے۔ اس وقت عوام، ملک میں سخت ہنگامہ برپا کر دیتے ہیں۔ اچھے طرز عمل کی قوت صرف جمہوریت میں ہی پروان چڑھ سکتی ہے اور جس طرح اس اصول کا اطلاق کسی قوم پر ہوتا ہے، تنہیک اسی طرح اسکول پر بھی ہوتا ہے۔ اگر استاد اپنی عدم موجودگی میں، شاگردوں میں نیک کرداری کی قوت کو فروغ دینا چاہتا ہے تو لازم ہے کہ نظم و ضبط کی ذمہ داری ان کے سر بھی ڈلے۔

اسکول کی طرف سے بطور آزمائش، طلباء کی حکومت بنانی چاہیے۔ تجربہ بتاتا ہے کہ اگر ہوشیاری سے طلباء کی حکومت قائم کی جائے، استاد اور پرنسپل اپنے شاگردوں پر بھروسہ کریں تو بچے اپنے ہاتھ میں ذمہ داری لے سکتے ہیں اور بڑی خوبی سے اپنے فرائض انجام دے سکتے ہیں۔ طلباء کو جب یہ احساس ہوگا کہ ان کی فلاح تنہا استادوں کے ہی نہیں خود ان کے ہاتھوں میں بھی ہے تو پھر اپنے ساتھیوں کے طرز عمل کے بارے میں ان کا زاویہ نگاہ بالکل مختلف ہوگا۔ اس کے علاوہ، بچے جمہوری عوامل بھی سیکھ لیں گے۔ اسکول سے بہتر کون سی جگہ ہو سکتی ہے جہاں طلباء کی نمائندہ حکومت کے ذریعہ جمہوری طریقہ کار کو سیکھا جائے۔

اسکولی ڈسپلن اور اسے قائم کرنے کا طریقہ | یوں تو بہت سی وجوہ ہو سکتی ہیں جن کی

میں ناکام رہتے ہیں لیکن اس ناکامی کی سب سے بڑی وجہ یہ ہے کہ ان میں نظم و ترتیب قائم رکھنے کی اہلیت نہیں ہوتی۔ غالباً یہ امر واقعہ ہے۔ مگر اتنا کہنے کے بعد ہم اس نتیجہ پر جھپٹ پڑیں گے کہ استادیں ضبط قائم رکھنے کی اہلیت ہو تو وہ ایک کامیاب استاد بن سکتا ہے۔ عملاً چاہے یہ اساتذہ کامیاب ثابت نہ بھی ہوں مگر کم از کم یہ الزام لگا کر انہیں ملازمت سے برطرف تو نہیں کیا جاسکے گا کہ ان کے شاگرد، ان کی کلاس میں خود سری دکھاتے اور اوہم محلاتے ہیں۔ نظم و ضبط قائم رکھنا یقیناً ضروری ہے۔ ابتدائی اور ثانوی اسکولوں کے تعلیمی عمل کا انتخاب کرتے وقت، سپرنٹنڈنٹ کسی امیدوار سے جو پہلا سوال کرتا ہے وہ یہ ہے کہ کیا وہ طلباء میں نظم و ضبط قائم رکھ سکے گا۔

چند طریقے اور کچھ تکنیک سیکھ کر، کلاس کو کنٹرول کرنے اور ڈسپلین میں رکھنے کی صلاحیت حاصل نہیں کی جاسکتی۔ یہ مسئلہ اتنا سلی نہیں کہ اس طرح حل کر لیا جائے۔ طلباء سے کارگر طریق پر نٹنے کی صلاحیت چند بنیادی خوبیوں اور قابلیتوں کا پرتو ہوتی ہے۔ اس کا موازنہ برف کے اس تودہ سے کیا جاسکتا ہے جس کا آٹھواں حصہ سطح سمندر کے اوپر اور چھ حصہ پانی میں ڈوبا ہوا ہو۔ یعنی استاد کی فنی قابلیت اس حصہ کے مانند ہے جو سطح سمندر پر ہوتا ہے اور دوسرے چھ اوصاف، زیر آب حصہ کی طرح نظر سے پوشیدہ ہیں اور جس طرح بالائے سمندر برف کا تودہ، زیر آب حصہ کا ہی ایک ٹکڑا ہے، اس طرح استاد کی فنی قابلیت اس کی طبع زاد قابلیتوں کا پرتو ہے، یعنی انہیں کا ایک چھوٹا سا حصہ ہے۔ (اس مثال سے ہماری مراد یہ نہیں کہ ایک اچھا تادیب کار، برف کے تودہ کی طرح، سرد اور سخت ہوتا ہے اور کانچ کی طرح چمکنا، یعنی سرد گہرا سنگ دل اور بے حس ہوتا ہے) کلاس کو کارگر طریق پر قابو میں رکھنے کی صلاحیت کا مطلب یہ ہے کہ متعدد خوبیوں کے مجموعہ کو معرض اظہار میں لایا جائے۔ یعنی ان خوبیوں کو استعمال کیا جائے۔ یہ خوبیاں استاد کی شخصیت، علم و فضل، ہنرمندی اور پڑھانے کی قابلیت میں سمٹی ہوتی ہیں۔ جب ہم یہ کہتے ہیں کہ استاد اپنے شاگردوں کو محنتی اور ضابطہ کا پابند بنا سکتا ہے یا نہیں، تو دراصل ہم اس کے ذاتی اوصاف اور پیشہ ورانہ خوبیوں پر حکم لگاتے ہیں۔

طلباء سے پیش آنے کے بہت سے طریقے ہیں۔ ان طریقوں پر عمل کر کے انہیں محنتی بنایا جاسکتا ہے اور ان میلانات کو کمزور کیا جاسکتا ہے جو طلباء کے چال چلن کی پیچیدگیوں کی غمازی کرتے ہیں۔ اور اس طرح انہیں راہ راست پر لایا جاسکتا ہے۔ یہ تمام طریقے، امداد اور اصول کے زمرہ میں آتے ہیں اور اسی حیثیت سے ان پر بحث کی جائے گی۔ لیکن ان طریقوں سے استاد اپنی کلاس کا موثر رہنا نہیں بن سکتا، تاؤ تیکہ خود اس میں ذاتی اور پیشہ سے متعلق اوصاف، اچھی خاصی حد تک موجود نہ ہوں۔ تاہم اس بحث کا فائدہ یہ ہوگا کہ اساتذہ ان خوبیوں کو پوری طرح کام میں لائیں گے جو ان میں پائی جاتی ہیں۔

حاکمانہ کنٹرول اور تعاونی کنٹرول کے درجے | پرانا تصور یہ ہے کہ اچھا تادیب کار

(Disciplinarian) وہ استاد ہے، جو طلباء کو بے چمک اور سخت طریقوں کے ذریعہ کنٹرول میں رکھے۔ ناشائستہ طرز عمل کو وہ ظاہر ہونے سے پہلے ہی دبا دیتا ہے۔ خون اور تکلیف وہی کے ذریعہ وہ کنٹرول کرتا ہے۔ اس کا کردار اتنا پرسکون اور خاموش رہتا ہے کہ سوتی گونے کی آواز تک سنی جاسکتی ہے۔ اسے حاکمانہ ڈسپلن کہتے ہیں۔ اس ڈسپلن کے مختلف درجے ہوتے ہیں۔ بچے، جس حد تک مضابطوں اور قاعدوں کے شکنجے میں کئے جائیں گے اسی قدر ڈسپلن حاکمانہ ہوگا۔

کلاس کے کمرہ میں، تعاونی یا جمہوری قسم کے ڈسپلن کو روایتی مفہوم میں ڈسپلن ہی نہیں کہنا چاہیے۔ اس نوع کا ڈسپلن استاد اور شاگردوں کے تعاون سے اس وقت ابھرتا ہے، جب وہ اپنے مسائل کو مل جل کر حل کرتے ہیں۔ استاد کی غائب اور جاہلانہ طاقت کو طلباء کے کنٹرول میں دخل نہیں ہوتا بلکہ کلاس روم کے مسائل اور حالات، زیادہ تر طلباء کو کنٹرول کرتے ہیں۔ اگر حالات کو سنبھالنے میں استاد ہوشیاری سے کام لے تو طلباء مضبوط نفس کرنا اچھی طرح سیکھ سکتے ہیں۔ اس لیے کہ کام کی منصوبہ بندی اور ہدایت کاری کی ذمہ داریوں میں وہ خود بھی حصہ دار ہوتے ہیں۔ حاکمانہ کنٹرول کی طرح تعاونی کنٹرول یاد دہانے فطرتوں میں جمہوری کنٹرول کے بھی مختلف مدارج ہوتے ہیں۔

ممکن ہے کہ حاکمانہ مزاج کا استاد، پابندیاں عاید کرنے والے اور تناؤ پیدا کرنے والے طریقوں کے استعمال سے خود مایوس ہو گیا ہو۔ یا اس کے برعکس ذاتی زندگی کی مایوسیوں کا انتقام لینے کی غرض سے اس نے تعلیم دینے کے سخت گیر طریقے اختیار کیے ہوں۔

جمہوری، تعاونی فضا میں طلباء پر کسی قسم کا دباؤ نہیں ہوتا جو خوف یا تشویش کا باعث ہو۔ اس لیے ان میں دوستانہ مراسم ہوتے ہیں اور جماعتی ضرورتوں اور فلاح و بہبود کا زیادہ شعور ہوتا ہے۔ ایسی فضا میں پیش قدمی کی صلاحیت، اور امداد یا ہمتی کا جذبہ، فروغ پاتا ہے اور جب مشکلات سر اٹھاتی ہیں یا رکاوٹیں راستہ میں حائل ہو جاتی ہیں تو طلباء مہر و تحمل سے ان کا مقابلہ کرتے ہیں۔ حاکمانہ کنٹرول کے ماتحت مہر و تحمل کا ایسا

نمود پیش کرنا ممکن نہیں۔

جمہوری کنٹرول کی چند امتیازی خصوصیات ذیل میں دی جاتی ہیں،

- (۱) کلاس کی سرگرمیوں کا منصوبہ بنانے میں طلباء امداد کرتے ہیں۔
- (۲) استاد اور شاگرد دونوں مل کر کلاس کی سرگرمیوں کا جائزہ لیتے ہیں۔
- (۳) استاد اپنے شاگردوں کی رائے اور فیصلہ طلب کرتا ہے۔
- (۴) کسی کسی شکل میں طلباء کی حکومت قائم ہو جاتی ہے۔ لیکن جمہوریت کی اس ظاہر شکل کے مقابل میں زیادہ اہم وہ جمہوری اسپرٹ ہے، جو طلباء میں پیدا ہو جاتی ہے۔

(۵) استاد لیڈر بھی ہوتا ہے اور استاد بھی۔

(۶) ہر فرد کی اہمیت ہوتی ہے۔ حصول علم اور دماغی صحت کے لیے فضا سازگار ہوتی ہے۔

تعاون اور جمہوری طریقہ میں ذمہ داری، کلاس کے ہر طالب علم اور مدرس پر یکساں طور سے عاید ہوتی ہے۔ جمہوریت پسند استاد کی ذمہ داری کسی طرح بھی محکم پسند اور جابر استاد کے مقابل میں کم نہیں ہوتی۔ بلکہ واقعہ یہ ہے کہ جمہوریت پسند استاد کو موثر ہونے کی خاطر زیادہ ہنرمند اور زیادہ سمجھ دار ہونے کی ضرورت ہے۔

تعزیری نظریہ اور دماغی حفظ صحت کے نظریہ کا موازنہ | اسکول اور ڈسپلن پر بحث و گفتگو کے سلسلہ

میں چند امور قابل غور ہیں۔ یعنی ان طلباء کو کس طرح سدھارا جائے جو دھینگامشی کرتے ہیں دوران سبق، چپکے سے پرچے لکھ لکھ کر ایک دوسرے کو دیتے ہیں۔ گالی گلوچ کرتے ہیں۔ گندے الفاظ نکلتے ہیں۔ جھوٹ بولتے ہیں۔ اسکول سے چپٹ ہو جاتے ہیں یا ایسی باتیں کرتے ہیں جنہیں بُرا سمجھا جاتا ہے۔ ان نا شانستہ حرکتوں پر، کیا طالب علم کو سزا دی چاہیے؟ بیشتر استادوں کے ذہن میں یہ خیال جم گیا کہ غلط کاروں کو سزا ملنی چاہیے تاکہ وہ پسندیدہ طور پر ترقی سیکھیں۔

اب اس بات پر غور کرنا ہے کہ طلباء کے طرز عمل کے سلسلہ میں جو مسائل پیدا ہوتے ہیں، استاد انہیں حل کرنے میں عملاً کیا طریقے اختیار کرتے ہیں۔ سلو بٹرز (Slobets) نے ابتدائی اسکول کے متعدد استادوں کے طریقوں کی تفتیش کی تھی۔ استادوں نے ان مسائل کو جس طرح حل کیا اس کے کچھ نمونے ذیل میں دیے جاتے ہیں:

استاد نے کیا کیا فی صد

- ۱۔ جسمانی طاقت استعمال کی، تھپڑ مار کر یا جھنجھوڑ کر۔
- ۲۔ طاقت کی حکم دیا۔ بُرا بھلا کہا۔ تنبیہ کی۔ معافی مانگنے کو کہا۔
- ۳۔ زیادہ کام دیا۔ کام دہرایا۔ کلاس میں مقید رکھا۔
- ۴۔ نفرت کی اوقات، نفی، نفست اور مراعات سے محروم رکھا۔
- ۵۔ طالب علم کو پرنسپل کے پاس بھیجا یا دفتر کو رپورٹ کر دی۔
- ۶۔ مزاحیہ، خراب ریما رک دے کر یا جرمانہ کر کے۔
- ۷۔ تادان، معاذرہ یا نقد ادائیگی کی سزائیں دیں۔
- ۸۔ طالب علم کو نظر انداز کیا یا اس کے بارے میں خاموشی اختیار کی۔
- ۹۔ رہائی اپیل کی، سمجھایا، سمجھایا، حالات کی تحقیقات کی اور غلط روی سے باز آنے کی درخواست کی۔
- ۱۰۔ جماعت کے سامنے راتے یا فیصلہ کے لیے معاطہ پیش کیا۔
- ۱۱۔ تعمیری امداد۔ ایسے مواقع ہم پہنچائے کہ اسکول کے کاموں میں طالب علم کامیابی کے ساتھ شرکت کر سکے۔ اسکول کے کام میں اس کی مدد طلب کی۔ کام میں لگ جانے کے محرکات، اور خصوصی ذمہ داریاں سونپنے کے موقع، بھی پیدا کیے۔
- ۱۲۔ شاگرد کو ذاتی طور پر شاہاشی دی اور لوگوں کے سامنے اس کی تعریف کی۔
- ۱۳۔ طلباء کے چال چلن کے اسباب معلوم کرنے کی کوشش کی۔
- ۱۴۔ بہت سی چیزوں کی آزمائش کی لیکن کامیابی نہ ہوئی۔

ناشائستہ چال چلن اور طلباء کے دیگر مسائل کے خلاف تین^۲ فی صد استادوں کے تاثرات یہ ہیں کہ غلط کا طلباء کو سزا ملنی چاہیے۔ لیکن تقریباً ۷۰ فی صد مدرسین کا رد عمل سزا دینے کے حق میں نہیں۔ ان کی رائے میں تعمیری اور اصلاحی طریقہ اختیار کرنا مناسب مدرسین کی زیادہ تعداد، طلباء کو تکلیف پہنچا کر یا سزا دے کر ان کا سدھار کرنے کی کوشش نہیں کرتی۔ اس کی بجائے وہ اپنے شاگرد کی افتاد طبع کو سمجھنے کی کوشش کرتے ہیں اور بڑے مہر کے ساتھ اس کے نقطہ نگاہ کو بدلنے اور ایسی صورت حال پیدا کرنے کی تدبیر کرتے ہیں جو بچوں کے چال چلن پر مفید اثر ڈال سکے۔

بعض تادیبی طریقے اور تادیبی کارروائیاں | اسکول اور ڈسپلن کی غرض و غایت

یہ ہے کہ طالب علم کی ذہنی اور سماجی نشوونما کے لیے حالات سازگار بنائے جائیں۔ اچھا ڈسپلن بذات خود کوئی مقصد نہیں بلکہ طلباء کی عقل و دانش اور بہترین دماغی صحت کو فروغ دینے کا ایک ذریعہ ہے۔ اس مفہوم کے پیش نظر ”اسکول ڈسپلن“ کی اصلاح کا استعمال ترک کر دینا چاہیے۔ اس لیے کہ اس کے قدیم روایتی معنی، نئے مفہوم سے میل نہیں کھاتے۔

یہ قریب قریب یقینی امر ہے کہ سزا کے ذریعہ ان اغراض کو حاصل نہیں کیا جاسکتا یعنی سزا سے طالب علم کی ذہنی نشوونما نہیں ہو سکتی۔ دراصل تعزیری طریقوں کا استعمال اس بات کی علامت ہے کہ مثبت اور زیادہ پختہ طریقوں کا استعمال نہیں کیا گیا۔ لہذا ہمیں جماعت کے کمرہ کی فضا کو صحت بخش بنانے کے تعمیری ذریعوں کی جانب توجہ مبذول کرنا چاہیے۔ جو خیالات اور تصورات پیش کیے جا رہے ہیں، ان کا سلسلہ، تکنیک سے شروع ہو کر اصولوں تک پہنچتا ہے جن میں نفسیات اور فلسفہ کے بنیادی تصورات شامل ہیں۔

۱۔ سب سے پہلے استاد اپنے شاگردوں کے نام معلوم کرے اور ان کا صحیح تلفظ کرنا سیکھے۔ یہ کام بہت جلد ہو سکتا ہے، بشرطیکہ استاد، قبل از ملاقات ہی شاگردوں کے ناموں کا مطالعہ کر لے۔ نام جاننے سے فائدہ یہ ہے کہ استاد اور شاگرد دونوں کے درمیان رابطہ قائم ہو اور ایک بہتر سماجی فضا پیدا ہو جائے۔

- ۲۔ استاد جب یہ دیکھ لے کہ طلباء پڑھنے کے لیے تیار اور متوجہ ہیں تب پڑھانا شروع کرے۔ جب تک سب لوگ کمرہ میں ٹھکانے سے بیٹھ نہ جائیں، استاد کو انتظار کرنا چاہیے اور ضرورت ہو تو جن بچوں کو توجہ دلائی ہو ان کے بارے میں کچھ دل خوش کن باتیں بھی کہہ دے۔
- ۳۔ استاد کو جانا چاہیے کہ وہ کیا کام انجام دینا چاہتا ہے اور کس طرح کرنا چاہتا ہے اور پھر پوری طاقت، اعتماد اور جوش کے ساتھ پڑھانے میں لگ جائے۔
- ۴۔ یہ دیکھتے ہی کہ کسی خاص سرگرمی میں طلباء کی دل چسپی کم ہوتی جا رہی ہے استاد کو چاہیے کہ اسے تبدیل کر دے۔ کلاس کو بہر حال مصروف رکھے۔ کام اور کھیل دونوں میں سے کوئی نہ کوئی مشغلہ جاری رہنا چاہیے۔ طلباء بے کار نہ بیٹھے رہیں۔
- ۵۔ سزائوں کے مقابلہ میں انعامات، لعنت و ملامت کی بجائے تحسین و آفریں۔ پابندی اور دباؤ کے مقابلہ میں آزادی اور اظہار ذات۔ جو ماز کی جگہ انعام و اکرام اور جملاً منفی اقدامات کے مقابلہ میں مثبت اقدامات زیادہ کارگر ثابت ہوتے ہیں۔
- ۶۔ استاد میں تحمل اور صبر و استقلال ہونا چاہیے۔ کسی اتفاقی گڑبڑ کو، جلد بازی میں ایک مسئلہ بنا کر کھڑا کرنا، خطرناک ہوتا ہے، اس لیے کہ ایسی گڑبڑیں تو آتی ہیں، گزر جاتی ہیں اور پھر کبھی نہیں آتیں۔ اس کا یہ مطلب نہیں کہ گڑبڑ کو نظر انداز کر دیا جائے اور اسے پھیلنے دیا جائے۔
- ۷۔ کلاس کے روبرو، طالب علم سے استاد کو الجھنا نہیں چاہیے۔ مثلاً شاگرد سے یہ کہنا ”جب تک تم نہیں بتاؤ گے ہم کلاس کا کام روکے رکھیں گے“ یا اس قسم کے الفاظ زبان سے نکالنا ”تم ابھی معافی مانگو ورنہ میں تمہیں اس کمرہ سے اس وقت تک باہر جانے نہیں دوں گا، جب تک تم معذرت نہ کرو گے“، جب الٹی میٹم اور نیز دند مسائل منظر عام پر آجاتے ہیں تو مزاجوں میں گرمی اور طبیعت میں پریشانی بالعموم بڑھ جاتی ہے۔

- ۸۔ استاد کا مقابلہ کرنے پر، طالب علم کو ہیرو نہ بنایا جائے، اس کا تعلق پچھلی شق سے ہے یعنی اگر مسائل نجی طور پر طے کر لیے جایا کریں تو اس شکل سے بچا جاسکتا ہے۔
- ۹۔ استاد کو روزمرہ کے مقررہ کام قابلیت سے انجام دینے چاہئیں۔ مثلاً کتابوں اور کاغذات کی منتقلی اگر بھدے طریقہ سے کی گئی، تو بل پل مچ سکتی ہے۔ جماعت کے کمرہ کا کاروبار ترتیب سے چلایا جانا چاہیے۔
- ۱۰۔ امدادی مواد اور ساز و سامان۔ جیسے حوالہ کی کتابیں، گلوب، نقشے، متحرک تصویریں اور پڑھائی کا دوسرا سامان استعمال کرنا چاہیے۔
- ۱۱۔ طلبہ کی فرداً فرداً مدد کرنے کے لیے استاد کو ہر وقت تیار رہنا چاہیے۔ اسے صبر و تحمل کے ساتھ تصریحات کرنی چاہئیں اور دوستانہ طور طریق اختیار کرنا چاہیے۔ طالب علم کو محسوس کرایا جائے کہ استاد اس کی اہمیت کو تسلیم کرتا ہے اور اس کی طرف سے استاد کے دل میں محبت اور رافت کا جذبہ موجود ہے۔

کلاس کے کمرہ کے انتظام میں مذکورہ بالا باتوں سے مدد ملتی ہے اور ایسے حالات پیدا ہو جاتے ہیں جن سے ہر شخص کو زیادہ خود مختاری میسر ہو جاتے۔ لیکن طلباء سے کارگر طریق پر نکلنے کے لیے، استاد کو سب سے بڑا فائدہ ان ہدایتوں سے یہ ہوتا ہے کہ شاگرد اس کی تعریف اور عزت کرنے لگتے ہیں۔ اگر طلباء محسوس کریں کہ ان کا استاد حاق چوہند ہے، اپنے متعلقہ مضمون کو ابھی طرح جانتا ہے۔ اس کے علم و فضل کا میدان وسیع ہے تو اغلب خیال ہے کہ ایسے استاد کا تاثر، بہ نسبت اس استاد کے زیادہ بہتر ہوگا، جو طلباء کے نزدیک ”بدھو ہے“ جس استاد کی شخصیت پختہ ہو اور جسے اس کے شاگرد ”واقعی انسان“ خیال کرتے ہوں، اسے اپنے شاگردوں کا تعاون بڑی آسانی سے حاصل ہو جاتا ہے۔ استاد کی عزت اور طرح سے بھی بڑھتی ہے، یعنی استاد اگر مرد ہو تو درزشی جہارت رکھتا ہو اور اگر عورت ہے تو رقص کر سکتی ہو۔ استاد کو اچھا مقرر ہونا چاہیے۔ یہ بھی اچھا ہے کہ وہ موسیقی کا کوئی ساز بجانا جانتا ہو، یا دوسرے طریقے اختیار

کر کے اپنی ساکھ قائم کر سکتا ہو۔ جو نکات اوپر بیان کیے گئے ہیں وہ استاد کے کام میں کافی مددگار ثابت ہو سکتے ہیں اور جس استاد میں، بنیادی خوبیاں موجود ہوں ان نکات پر عمل کرنے سے وہ اور زیادہ موثر ہو سکتا ہے۔ تاہم یہ تمام چیزیں، ان بنیادی خصوصیات کی جگہ نہیں لے سکتیں جو استاد کے لیے از بس ضروری ہیں۔

یہ نکات، تجربہ کار اور نووارد استاد دونوں کے لیے یکساں طور پر مفید ہیں، لیکن نووارد استاد کو، اپنے فرائض کے ابتدائی منٹ گھنٹے اور دن کس طرح گزارنے چاہئیں اس کے بارے میں چند اور باتیں کہنا ضروری ہے۔

۱۔ نووارد استاد کو لازم ہے کہ وہ مواد سبق سے پوری طرح واقف ہو اور ان مختلف نکات کو جاننا ہو جو اسے پڑھانے ہیں اور طریقہ کار احتیاط کے ساتھ پہلے سے مرتب کر لینا چاہیے۔

۲۔ نووارد استاد طلباء کو جو کام دے، وہ کام اور متعلقہ ہدایتیں، مکمل اور واضح ہوں اور ان میں کسی قسم کی غلط فہمی یا گجھلک کی گنجائش نہ ہو۔

۳۔ ناشائستہ طرز عمل اگر جان بوجھ کر اختیار کیا گیا ہو، تو نووارد مدرس، مضبوطی کے ساتھ گردوستانہ پیرایہ میں اسے درست کرنے کی کوشش کرے۔ بدظنی اور بے ترتیبی کے رجحانات کو فروغ پانے کا موقع نہ دیا جائے۔ جب کبھی ایسے رجحانات سر اٹھائیں استاد فوراً ان سے نمٹنے کے لیے مناسب تدبیریں اختیار کرے۔

۴۔ نووارد استاد جب پہلی مرتبہ کلاس میں جاتے تو ضرورت سے زیادہ دوستی نہ جٹائے، طلباء پر یہ اثر نہ ہونا چاہیے کہ ان کا استاد، لاابالی، سہل پسند استاد ہے۔

۵۔ ساتھ ہی ساتھ اس کے برعکس نووارد استاد کو پہلی مرتبہ کلاس لیتے وقت غیر معمولی سنجیدگی بھی نہیں دکھانی چاہیے اور نہ ایسا رویہ اختیار کرنا چاہیے جس سے طلباء پر یہ اثر ہو کہ وہ انھیں شک و شبہ کی نظر سے دیکھتا ہے یا ان کی طرف سے ہنگامہ برپا کرنے کا اُسے اندیشہ ہے۔

جس شخص کے ذاتی تعلقات مؤثر ہوں، اس میں ایسی خوبیاں ہوتی ہیں جو جماعت کے کمرہ میں بھی کارآمد ثابت ہو سکتی ہیں۔ بہر طور اسکول میں خاطر خواہ ڈسپلن اسی وقت قائم ہو سکتا ہے، جب استاد یہ جانتا ہو کہ بچوں اور نوجوانوں کے ساتھ کس قسم کا رویہ اختیار کرنا مناسب ہے۔ اس میں شک نہیں کہ بچوں کی ذہنیت کو سمجھنا ضروری ہے اور یہ جانتا بھی ضروری ہے کہ ان سے کس طرح نمٹا جائے۔ اس کے علاوہ استاد کو یہ بھی چاہیے کہ وہ اپنے مضمون پر پوری طرح حادی ہو اور پڑھانے کے طریقے سے بھی پوری واقفیت رکھتا ہو۔

کلاس روم کنٹرول کے سلسلہ میں ایک مقولہ یاد آتا ہے، یعنی اگر بگن کی آواز مشکوک ہو تو نعرہ جنگ کی تعمیل کون کرے؟ اسی طرح اگر استاد بے یقینی کا اظہار کرتا ہے، یعنی اس کے انداز سے ظاہر ہوتا ہے کہ مواد مضمون پر پورا عبور نہیں رکھتا یا اپنے طریقہ کار پر اسے پورا بھروسہ نہیں۔ یا اس امر میں تذبذب ہے کہ شاگردوں کے طرز عمل کا اس پر کیا رد عمل ہوا، یعنی ہر معاملہ میں بے یقینی یا تذبذب، تو اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ ایسے استاد کے خلاف، شاگرد، کیل کانٹے سے لیس ہو کر، صفت آرا ہو جاتے ہیں۔ اور بہت جلد استاد کو زک اٹھائی پڑتی ہے۔ فوجی اصطلاح میں، بہترین دفاع، یہ ہے کہ بھرپور حملہ کیا جائے۔ استاد مؤثر طریق تعلیم کے ذریعہ طلباء کے عملوں سے بچ سکتا ہے اور ڈسپلن قائم رکھ سکتا ہے۔

ناشائستہ طرز عمل اور اس کی سنگینی | اسکول کے بچوں کا طرز عمل بیشتر ایسا ہوتا ہے جسے پسندیدہ نظر سے نہیں دیکھا جاتا۔ اسی کو طرز عمل کا مسئلہ کہا گیا ہے، یعنی ایسا طرز عمل یا رویہ جو پریشان کن حالات پیدا کر دے۔ بالعموم کی دنیا میں بہت سے لوگوں کا طرز عمل، غیر سماجی ہوتا ہے۔ غیر سماجیت کے مختلف مدارج ہوتے ہیں۔ اگر غیر سماجی طرز عمل کا اثر خطرناک صورت اختیار کرے تو مزم گرفتار کر لیا جاتا ہے اور جرم ثابت ہونے پر اسے جیل بھیج دیا جاتا ہے۔ سزا کے دو مقصد ہیں: (۱) مجرم کے غیر سماجی چال چلن سے معاشرہ کو محفوظ رکھنا (۲) مجرم کی اصلاح کرنا کہ وہ دوبارہ

ارتکابِ جرم نہ کرے۔

اسکول کے بچے اپنے خواب طرز عمل کا اظہار طرح طرح سے کرتے ہیں۔ کس چیز کو خواب طرز عمل کہا جائے گا اس کا انحصار استاد اور اسکول کے معیار پر ہے۔ ایک اسکول میں استاد اس بات پر زور دیتا ہے کہ طلباء آپس میں کانا پھوسی نہ کریں۔ دوسرے اسکول میں طلباء مل جل کر کام کرتے ہیں، آپس میں بات چیت کرتے ہیں اور تہادہ خیالات کہتے ہیں۔ اس قسم کے اسکول میں کانا پھوسی کا سوال ہی پیدا نہیں ہوتا اس لیے کہ وہاں بچہ آزادی سے بات چیت کر سکتا ہے۔ استاد کو صرف یہ فکر ہوتا ہے کہ کوئی طالب علم اپنے طرز عمل سے کلاس کے کام میں خلل تو نہیں ڈال رہا ہے یا کسی قسم کی گڑبڑی کا باعث تو نہیں ہے۔

ایک اور قسم کا طرز عمل ہوتا ہے جس کی طرف استاد کو خاص توجہ کرنی چاہیے۔ اس طرز عمل سے اگرچہ کوئی گڑبڑ تو پیدا نہیں ہوتی، لیکن یہ بچے کی صحت مند ترقی اور نشوونما کے منافی ہوتا ہے۔ رنج و غم، افسردہ دلی، غیر سماجیت، کنارہ کشی اور ذرا سی بات پر ہمت ہار دینا، یہ سب باتیں فرد کے طرز عمل اور رجحانات کی جھلکیاں ہیں۔ کردار کی یہ امتیازی خصوصیتیں استاد یا کلاس کے لیے پریشان کن نہیں ہوتیں لیکن بچہ کی فلاح و بہبود کے پیش نظر بہت ہی اندیشہ ناک ہیں کیوں کہ ان سے ظاہر ہوتا ہے کہ بچہ کی دماغی اور جذباتی صحت بہت ناقص ہے۔

طرز عمل کے مسائل کی سنگینی پر استادوں اور صحت کے ماہروں کے جو اندازے ہیں، ۱۹۲۸ء میں وکٹ مین نے ان کا مطالعہ کیا۔ دونوں میں بہت کم اتفاق رہے پایا گیا۔ لیکن تازہ ترین مطالعوں کے مطابق ان دونوں کی رہے ایک دو گے سے بہت ملحق جلتی ہیں۔ ایسا معلوم ہوتا ہے کہ استادوں نے نفسیاتی تربیت پا کر، طرز عمل کے مسائل پر اپنے نقطہ نگاہ میں تبدیلی کر لی ہے اور اصول حفظ صحت کے ماہرین بھی غالباً اب استادوں کے نقطہ نگاہ کو زیادہ قدر کی نگاہ سے دیکھتے ہیں۔

طرز عمل کے مختلف نمونوں کی جانچ کرنے کے لیے، پانچویں کلاس اور چھٹی کلاس کے دس اور تیرہ سال عمر والے بچوں کو چنا گیا۔ تین سو پچانوے استاد اور ۶۳ ذہنی حفظ صحت کے ماہر اس جانچ میں شامل ہوئے۔ ان میں ۳۴ علماء نفسیات اور ۲۹ ماہرین

امراض دماغ بھی تھے، یہ سب تجربہ کار لوگ تھے۔ ان میں سے چند ایک بچوں کی صحت سے متعلق کیلنکوں (تحریت گاہوں) میں کام کرتے تھے اور بعض کا تعلق دماغی امراض کے شفاخانوں سے تھا۔ بعض دماغی حفظ صحت کے کیلنکوں سے وابستہ تھے، بعض عدالتوں، ظالم و بہود کے محکموں یا اسکولوں، یونیورسٹیوں کے ان شعبوں میں کام کرتے تھے جو طلبہ کو اپنے ماحول سے مطابقت پیدا کرنے میں مدد دیتے ہیں۔ یہاں یہ بات پیش نظر رہنی چاہیے کہ طرز عمل کی تفسیر کرنے میں ان لوگوں کے پس منظر اور تجربہ کا دائرہ بہت وسیع تھا۔ طرز عمل کی وہ خصوصیات یا مظاہر جنہیں بہت سنگین سمجھا گیا ذیل میں درج ہیں :

سماج سے بے زاری۔ کناہ کشی۔

بے رحمی۔ ایذا رسانی۔

ناخوشی۔ طبیعت کا مہمانا۔

لوگوں اور حالات سے ڈرنا۔

قابل اعتبار نہ ہونا۔

پوری۔

آسانی سے ہمت ہارنا، یعنی آسانی سے ہتھیار ڈالنا۔

جسمانی بزدلی۔ جسمانی بزدلی۔
بعض طرز عمل، جنہیں استادوں نے خطرناک سمجھا، ماہرین حفظ صحت کے نزدیک وہ اہم نہ تھے۔ مثلاً، جنس مخالفت کے ساتھ جنسی سرگرمیاں، گندے افعال اور فحش گفتگو، جھوٹ، جلتی اور تباہ کاری کی عادت۔

آپ دیکھیں گے کہ جن خصلتوں اور طرز عمل کو سب سے زیادہ اندیشہ ناک سمجھا گیا ان کا تعلق، علانیہ پریشان کن طرز عمل سے اتنا نہیں ہے جس قدر دماغی حفظ صحت اور ذاتی اوصاف سے ہے۔ بے رحمی اور چوری اس سے مشتقی ہیں۔ اس لیے کہ یہ دونوں تو گویا خراب طرز عمل کی ظاہری شکلیں ہیں۔

سماج سے بے زاری، اور کنزروہ کشی، ناشادمانی، خوف و گھبراہٹ، زیادہ تر احساس کی پوشیدہ کیفیتیں ہیں۔ شک کرنے، بڑا مان جانے، اور بزدلی دکھانے پر بھی یہی بات صادق آتی ہے۔ یہ وہ ذاتی خصلتیں ہیں جو دوسروں کے ساتھ مل جل کر رہنے کے راستہ میں

سخت روئے اٹکاتی ہیں۔ اگر کوئی جاننا چاہے کہ سماجی زندگی اختیار کرنے میں ناکامی کیوں ہوتی تو یہ ہی خصلتیں ناکامی کے اسباب کا جیتنا جاگتا ثبوت ہیں۔ غیر صحت مند جذبات ان خصلتوں میں بھرے ہوتے ہیں، جن سے ذاتی ترقی رُک جاتی ہے اور ماحول سے شدید عدم مطابقت کی راہیں کھل سکتی ہیں۔ کھلا طرز عمل، جماعت کو فوراً کھٹکتا ہے اس لیے اسے زیادہ آسانی سے پہچانا جاسکتا ہے لیکن ان پوشیدہ خصوصیات کو شناخت کرنا بہت مشکل کام ہے۔ مدرس کو لازم ہے کہ وہ کمزور دماغی صحت، اور ماحول سے عدم مطابقت کی خطرناک علامتوں کی تلاش میں رہے۔ مسائل پیدا کرنے والے رجحانات کو جب استاد معلوم کرے تو پھر ان کے علاج کی تدبیریں شروع کر دینا چاہیے۔ جن مظاہر یعنی خصلتوں کو کم سے کم اہمیت دی جاتی ہے وہ یہ ہیں:-

کانا پھوسی	خلل اندازی
بدظنی یا بے تربیتی	بے پرداہی (بے خیالی)
بے چینی	تأمل یا ہیکپا ہٹ
عدم توجہی	تبا کو دوشی
بے دینی	بے تیزی (بے سلیقہ پن)

شرعیلے پن اور زود حسی کو استاد اب تک زیادہ اہمیت نہیں دیتے۔ لیکن ماہرین حفظ صحت کا خیال اس کے برخلاف ہے۔ ہماری رائے میں ماہرین حفظ صحت کی رائے اس سلسلہ میں درست ہے۔ مدرسین شرعیلے پن اور زود حسی کو اس لیے کم اہمیت دیتے ہیں کہ ان کے نزدیک ان عادتوں سے کوئی بڑا بڑا پیدا نہیں ہوتا۔ لیکن یہ دونوں خصلتیں انتہائی غیر صحت مند جذبات کو پس پردہ ڈال دیتی ہیں۔ یعنی انسان اپنے نازیبا جذبات کو ظاہر کرنے سے شرماتا ہے۔ یہ جذبات دل ہی دل میں رہتے ہیں اور صحت مند شخصیت کے اٹھان اور نشوونما کو روک کر کھڑے ہو جاتے ہیں۔ اس وجہ سے ان خصلتوں کو اہمیت دی جاتی ہے۔

یاد رکھیے کہ دوسروں کے ساتھ جو رویہ اختیار کیا جاتا ہے وہ بھی معمولی درجہ کی

نصیحتوں کی فہرست میں شامل ہے۔ یہ رویت ناگوار تو گزرتا ہے لیکن اس بات کی علامت نہیں کہ دماغی صحت بہت خراب حالت میں ہے اور اس سے شخصیت کے اٹھان اور نشوونما پر زیادہ بُرا اثر نہیں پڑتا۔ کم درجہ اہمیت کی نصیحتیں پوشیدہ نہیں ہوتیں اور نہ وہ غیر صحت مند جذباتی کیفیتوں سے سرشار ہوتی ہیں جیسا کہ سماج بیزاری، بے رحمی، خوف و ہراس وغیرہ کا حال ہے۔ سماج بیزاری، بے رحمی، خوف و ہراس وغیرہ استادوں اور ماہرین حفظ صحت دونوں کے نزدیک بہت اہم ہیں۔

میزوآر اور زندہ دلی بچوں سے استاد اکثر پریشان رہتا ہے۔ وہ کسی وقت بھی شرارت اور دل لگی بازی کر سکتے ہیں۔ ایسے بچے واقعی صحت مند ہوتے ہیں۔ اگر استاد تھوڑے سے صبر اور خوش مزاجی سے کام لے تو اس قسم کے بچے آسانی سے دوست بن سکتے ہیں اور استاد کی رہ نمائی، خوشی خوشی قبول کر سکتے ہیں۔

اس کے برخلاف جو بچہ خود کو لیا دیا رکھتا ہے، نہ ہنستا ہے نہ کھیلتا ہے جس کے چہرہ سے غم گہنی برستی ہے۔ شرمیلا ہے۔ خون زدہ رہتا ہے اور اگر نیک نیتی سے سلوک کیا جائے تو اس کا بھی بُرا مان جاتا ہے، ایسے بچے کی نہ کو پہنچنا بہت مشکل ہے۔ اس پر دوستانہ پیش کش کا کوئی اثر نہیں ہوتا اور اس کی رضا حاصل کرنا بہت دشوار ہے۔

کسی گھرانے کے بچوں کی پرورش اس ڈھنگ سے ہوتی تھی کہ پڑوسیوں کا ناک میں دم تھا۔ بچے کبھی چین سے نہیں بیٹھتے تھے۔ ان کی کھینچا تانی اور اچھل کود ایسی تھی گو یا وہ گھر میں نہیں کسی جہنازم (دور زش گاہ) میں ہیں۔ ان کے والدین ان باتوں کو صبر و سکون سے دیکھتے اور کبھی کبھی اپنے بچوں کے زوردار کھیل کود میں شریک بھی ہو جلتے۔ مکان اور فرنیچر دونوں بچوں کی دست برد کا شکار بنتے رہتے تھے۔ ملاقات کے لیے اگر کبھی پڑوسی آجاتے تو مکان کی حالت اتنی اچھی نہ پاتے، جتنی ایک مثالی گھروالی کے میار کے مطابق ہونی چاہیے۔ پڑوسیوں کا خیال تھا کہ آگے چل کر یہ بچے، شہدے اور غنڈے بن جائیں گے۔ لیکن ایسا نہ ہوا۔ بڑے ہو کر وہ انتہائی شریف نوجوان ثابت ہوئے۔ اتنے شریف کہ والدین بھی اس سے زیادہ توقع نہیں کر سکتے تھے۔ اور اب جب کہ بچے بڑے ہو چکے ہیں، مکان کو ازبر نو

سبا کرنے فریخچرے آراستہ کیا گیا ہے۔

اس کے مقابلہ میں ایک دوسرے گھرانے کا حال سینے۔ یہاں کے بچے بڑے سلیقہ مند تھے۔ مکان میں کسی قسم کی الٹ پلٹ نہ تھی۔ بچے والدین سے ڈرتے تھے۔ ظاہر ہے کہ ایسی حالت میں بچے کیسے خوش رہتے، وہ ایک دوسرے سے کتراتے اور اپنی اپنی راہ چلتے تھے۔ ہر بچہ کو شک ہوتا کہ والدین اس کے مقابلہ میں دوسرے بھائی بہنوں کو زیادہ چاہتے ہیں۔ گھرانے والے ملاقاتی یہ نوٹ کرتے کہ گھر سلیقہ اور نظم کے ساتھ چلایا جاتا ہے اور بچے بڑے نیک اور سلیقہ مند ہیں۔ اور بظاہر معلوم بھی ایسا ہی ہوتا تھا۔

لیکن بچوں کا بڑا ہونا تھا کہ ایک ایک کر کے ہر بچہ میں ماحول سے عدم مطابقت کے آثار نظر آنے لگے۔ بڑے صاحب زادہ کو شراب کی لت پڑ گئی اور وہ انگل کے رسیا ہو گئے۔ ایک بہن نے اسکول چھوڑ دیا اور ابھی اٹھارہ سال کی عمر بھی نہ ہونے پائی تھی کہ شادی کر لی۔ جن صاحب سے شادی کی ان میں کسی لڑکی کو اپنی طرف مائل کرنے کی کشش ایک ہی تھی، یعنی ہونشیا ری سے حراشی ہوئی، چھوٹی موچہ۔ جلد ہی طلاق ہو گئی اور شادی کا قصہ ختم ہوا۔ دوسرے بھائی صاحب، ایک اور طرح کا جذباتی نشہ کرتے تھے۔ انہیں موٹر کاروں، لڑکیوں کے جھنگٹوں اور تمار بازی کا شوق ہو گیا۔ بیس سال کی عمر نہ ہونے پائی تھی کہ تیزی سے موٹر چلانے کا حادثہ ہوا اور وہ اس دنیا سے رخصت ہو گئے۔

اول الذکر گھرانے کے بچوں کا طرز عمل، کم نظروں کے نزدیک برا تھا لیکن اصل میں وہ بُرا نہ تھا بلکہ تندرست بچوں کا صحت مند طرز عمل تھا۔ مگر والد کے گھرانے کے بچوں کے طرز عمل میں بظاہر کوئی چیزِ شائبہ نہ تھی، مگر صاحب فکر اور کچھ دار بھرناڑے سمجھتا تھا کہ ان کا طرز عمل صحت مند نہ تھا۔ ان دونوں مثالوں میں، آخر کار جو طرز عمل اور زندگی کا قرینہ ظہور میں آیا، اس کی صورت دماغی صحت اور حفظ صحت کی روشنی میں توقع کے عین مطابق تھی۔

استاد جسے اپنے شاگردوں کی دماغی صحت کا احساس ہو، ہمیشہ ناموافق علامات کی تلاش میں رہتا ہے۔ مثلاً سانجے زاری، شرمیلہ پن، ناخوشی، بے رحمی، خوف، تشکی پن، عیب جوئی، بُرا مان جانا، اور آسانی سے ہمت ہار دینا وغیرہم۔ اس کے

خلاف جو کچھ خالق و دل گلی کا عادی ہو اور جو کلم کھلا ہے ضرر شرارتیں کرتا رہتا ہو وہ کوئی اہم مسئلہ پیدا کرنے کا باعث نہیں بنتا۔ دیکھا جائے تو واقعی وہی صحت مند ہوتا ہے۔ جن طلباء ن سنگین قسم کے میلانات پائیں جائیں، استاد کو چاہیے کہ ان کی اس طرح بہت افزائی دے کہ وہ کل کر سامنے آئیں، بند بند نہ رہیں۔ اور جماعتی مشاغل میں حصہ لیں۔

شخص اور علاج۔ دماغی صحت کے مسائل

بچے کی خصلتوں کا تجزیہ کرنا تھا بلکہ آسان کام ہے۔ یہ بھی آسانی سے بتایا جاسکتا ہے۔ آیا وہ شرمیلا ہے، زود حس ہے، ضرورت سے زیادہ فکر مند رہتا ہے، اس میں غلط پتہ پر کام کرنے کی عادتیں پڑ گئی ہیں یا اصل کام نظر انداز کر کے دوسرے طریقوں سے ان کی تلافی کرتا رہتا ہے۔ ان سب باتوں کی نشان دہی آسان ہے، لیکن یہ بتانا زیادہ مشکل ہے کہ وہ ایسا کیوں ہے۔ یعنی اس کے موجودہ رویہ کے اسباب کیا ہیں اور سب سے زیادہ وقت طلب مسئلہ اس کی اصلاح کا ہے۔ دماغ سے تیس فی صد تک طلباء ایسے ہوتے ہیں جنہیں خاصی امداد کی ضرورت ہوتی ہے۔ ضرورت کی مقدار میں فرق ہوتا ہے۔

بہت سی مثالوں میں نتائج کافی عرصہ افزائیت ہوئے ہیں۔ دماغی صحت اور بچے کے طرز عمل کے بارے میں جواب موجود ہے اسے پڑھ کر آپ کو حیرت ہوگی کہ تنہا ایک بچہ کی اصلاح کی خاطر کیا کچھ کرنا پڑتا ہے اور اس کے بعد نتائج امید افزا نہیں ہوتے۔ تاہم جتنی بھی اصلاح ہو سکے گی جانی چاہیے کیوں کہ بہت سی مثالوں میں نتائج کافی عرصہ افزائیت ہوئے ہیں۔

کسی ایسے بچہ میں جو اپنے ماحول سے ہم آہنگ نہیں، مفید تبدیلیاں کرنا کیوں مشکل ہے۔ اس کے بہت سے اسباب ہیں۔ ماحول سے میل نہ کھانے کے مختلف نتائج ہوتے ہیں جس قدر ماحول سے عدم مطابقت کی حالت اندیشہ ناک ہوگی، تبدیلیاں نا اتمنا ہی دستور ہوگا۔ مثلاً شرمیلا پن۔ بچہ جب اسکول میں نیا نیا داخل ہوتا ہے پہلے دن تھوڑی بہت جھینپ محسوس کرتا ہے۔ اگر معاملہ کی نوعیت محض اتنی سی ہی ہو

تو کنڈگارٹن یا پہلی جماعت کا استاد، مخلصانہ اور دوستانہ طریق پر یہ بھیجیپ ٹا سکتا ہے اور بچہ اپنے ہم جماعتوں کے گروپ میں گھل مل سکتا ہے۔ لیکن اگر شرمیلانہ عرصہ سے بچہ کی عادت بن چکی ہے اور اس کی جڑیں گہری ہیں، یعنی بچہ سماجی کم مانگی کا شکار ہے اور اس کی پرورش ایسے گھر میں ہوئی ہے جہاں اسے دوسرے بچوں سے دور، تنہا رکھا گیا ہو تو پھر اس اس کے شرمیلے پن پر قابو پانا بہت مشکل ہے۔ ایک ایسے بچہ کو جو ذرا ذرا سی بات کا اثر دیتا ہو اور بے اپنے اوپر پورا پورا بھروسہ نہ ہو، اسے ایسے بچہ میں تبدیل کرنا بہت دشوار ہے جو اپنی صلاحیتوں پر بھروسہ کرے اور دوسرے بچوں میں گھل مل جائے۔

اسی طرح اس بچہ میں بھی کوئی بڑی تبدیلی لانا بہت ہی مشکل کام ہے، جس میں علم حاصل کرنے کی قابلیت تو اعلیٰ درجہ کی ہو مگر جو عرصہ دراز سے خواب کی دنیا میں رہتا چلا آیا ہو، ہر چیز سے بے نیاز ہو یا جس کی کام کرنے کی عادتیں ناقص ہوں۔ اسکول میں نمبر اچھے نہ آتے ہوں اور رویہ بُرا ہو۔ اصلاح کا کام خصوصاً اس صورت میں اور مشکل ہو جاتا ہے جب کہ بچہ پانچویں یا چھٹی جماعت تک پہنچ گیا ہو اور اس میں یہ خصلتیں واضح طور پر نمایاں ہو گئی ہوں۔

ماحول سے مطابقت یا از سر نو مطابقت پیدا کرانے میں اسکول کا کام محض جزوی ہوتا ہے۔ گھر کی حالت غالباً یکساں رہتی ہے۔ بچہ کے ہم جونی بھی وہی ہوتے ہیں جو پہلے تھے۔ پڑھنے لکھنے کی دلچسپیاں بھی قریب قریب پہلی جیسی ہوتی ہیں اور سب سے زیادہ اہم بات یہ ہے کہ اس کے عصبی نظام، غدد اور عواصم میں کوئی تغیر نہیں ہوتا۔ یہ تمام اجزاء اور طاقتیں بالکل اسی طرح کام کرتی رہتی ہیں جیسا کہ اب تک کرتی چلی آئی ہیں اور اسکول کے بس کی بات نہیں ہوتی کہ وہ بچہ کی خصلتوں میں سدھار کر سکے۔

طلباء کی دماغی صحت اور طرز عمل سے متعلق جو مسائل پیدا ہوتے ہیں ان کی طرف استاد کا رویہ حقیقت پسندانہ ہونا چاہیے۔ بہت ضروری ہے کہ استاد اپنے ان شاگردوں کی جانب معروضی رویہ اختیار کرے جو ایک مسئلہ بنے ہوئے ہوں۔ اسے چاہیے کہ ان کے خلاف ناپسندیدگی یا خفگی کے جذبات کو اپنے دل میں جگہ نہ دے۔ استاد کا رویہ، ایک طبیب کی مانند ہونا چاہیے۔ ڈاکٹروں کو کبھی اس بات پر غصہ نہیں آتا کہ کسی شخص کو جسمانی

بیماری کیوں لاحق ہوئی۔ اسی طرح اگر کسی شخص کی دماغی صحت ٹھیک نہ ہو تو ہمیں بھی غصہ نہیں کرنا چاہیے جیسے وہ آدمی کتنا ہی ناپسندیدہ اور صبر آزما کیوں نہ ہو۔

طیب کا رویہ اس سلسلہ میں سب سے اچھا ہے۔ وہ مریض کی مدد کرتا ہے اور اسے تندرست و توانا بنانے کی کوشش کرتا ہے۔ استاد اپنے شاگردوں کے مسائل کا تجزیہ اور بیان تو آسانی سے کر سکتا ہے لیکن ان کا حل کرنا دشوار ہوتا ہے۔ لیکن اگر صبر و استقلال سے کام لیا جائے اور تجرباتی رویہ اختیار کیا جائے تو بعض طلباء کی خصلتوں اور طرز عمل کو بہت کچھ سدھارا جاسکتا ہے۔

ماحول سے بہترین قسم کی مطابقت پیدا کرنا

ماحول سے مطابقت یا عدم مطابقت کو سمجھنے کے لیے، بطور نشان دہی چند باتیں پیش کی جاتی ہیں تاکہ بحث آگے بڑھائی جاسکے۔ جو خیالات پیش کیے جارہے ہیں ان سے استادوں کو اپنے شاگردوں کی رہنمائی میں مدد ملے گی اور خود استاد اپنی زندگی کو بہتر بنانے میں ان خیالات سے فائدہ اٹھا سکیں گے۔ بہت سی تحقیقات اور طبی (کلینکی) تجربوں سے یہ بات ظاہر ہوتی ہے کہ مندرجہ ذیل حالات، رجحانات اور رویے، صحت مند زندگی بسر کرنے کی دلیلیں ہیں۔ ان سے یہ بھی معلوم ہوتا ہے کہ انسان کو مقبول دماغی اور جذباتی حفظ صحت کے لیے کیا کرنا چاہیے۔

اچھی صحت جس شخص کے جسمانی اعضاء و جوارح ٹھیک کام کرتے ہوں اس کی جذباتی صحت عمدہ ہوتی ہے۔ نفس پر جسم کا عمل، اصطلاح میں، جسمانی، نفسیاتی، تعلق کہلاتا ہے۔ کمزوری، دکھ درد اور بیماری، ماحول سے کامیاب ربط نہیں پیدا ہونے دیتے۔ جس کا نتیجہ ہوتا ہے کہ جذباتی صحت خراب ہو جاتی ہے۔

اچھے سماجی اور ذاتی تعلقات جو شخص سماج سے الگ تھلگ رہتا ہے اس کی دماغی صحت خراب ہو جاتی ہے۔ غالباً یہ بھی ہو سکتا ہے کہ

دماغی صحت کی کمزوری، سماج سے علیحدگی اختیار کرنے کا باعث ہو۔ دہیشہ علت و معلوم کے باہمی تعلق سے آگاہ رہنا چاہیے۔ دماغی صحت اور سماجی تعلقات لازم و ملزوم ہیں (۱)

اگر کسی کے چند اچھے دوست نہ ہوں تو اس کے طرز عمل کو ٹھیک کرنے کے لیے، اس کی رہ نمائی کی جانی چاہیے تاکہ وہ اپنی شخصیت کو فروغ دے سکے۔ سماج میں جہی مقبول ہوا جاسکتا ہے اور لوگوں کی نظروں میں اسی وقت پسندیدہ بنا جاسکتا ہے جب آدمی دوسروں کے ساتھ مل کر کام کرے، اس کے برتاؤ میں لچک ہو، وہ اذیل نہ ہو، اعتبار اور اعتماد کے قابل ہو، اس کے ہر فعل میں محنت اور وفا شکاری جھلکتی ہو، خوش مذاق ہو، اور تنقید و مکتہ چینی کو خوش دلی سے قبول کرنا ہو اور اس سے فائدہ اٹھاتا ہو۔ دوسرے غفلتوں میں ذاتی تعلقات کا لین دین اگر صانع بنیاد پر قائم ہو تو طرفین میں ایک دوسرے کی بھلائی کا احساس ترقی پائے گا۔

محنت کش کی حیثیت سے مؤثر اور لائق ہونا | کہتے ہیں کہ محنت سے کام کرنا اور کافی مقدار میں کام انجام دینا بڑی قدروں اور خوبیوں کا حامل ہوتا ہے، لیکن یہ قول اب قدرے پرانے طرز کا سمجھا جاتا ہے۔ تاہم ماحول سے تسلی بخش ذاتی مطابقت پیدا کرنے میں مشکل سے ہی کوئی حیر آدمی کی اتنی مدد کر سکتی ہے جتنا خود انسان اپنی توانائیوں کو قابو میں رکھ کر کر سکتا ہے اور نتیجہ میں اس کی مجموعی کارگزاری بھی عمدہ ہو سکتی ہے۔ آدمی اپنی دماغی اور جسمانی قوتوں اور صلاحیتوں کو مستعدی سے کام میں لا کر زیادہ سے زیادہ کامیابی حاصل کر سکتا ہے۔ یہ تجربات بہت مفید ہوتے ہیں۔ اس کے علاوہ مؤثر طور پر کام کرنا ظاہر کرتا ہے کہ جن کاموں کی تکمیل کرنی ہے، آدمی انہیں حقیقت پسندانہ ڈھنگ سے انجام دیتا ہے۔ ہم ایک حقیقت پسند دنیا میں رہتے ہیں۔ یہاں کام کرنا پڑتا ہے۔ اگر آدمی مؤثر طور پر کام نہیں کر سکتا تو اس کا نتیجہ ماحول سے عدم مطابقت کی شکل میں ظاہر ہوتا ہے۔

مؤثر طور پر کام کرنے کی عادتوں کے سلسلہ میں چند تصورات کا تذکرہ ضروری ہے۔ ان عادتوں کے زمرہ میں، پیش قدمی کا مادہ، امنگ، قوت عمل، ثابت قدمی اور تکمیل کار کے رجحانات شامل ہیں۔ بڑی سنگین بنیادی کمزوری کی ایک علامت یہ ہے کہ کرنا دھرنہ کچھ نہیں، محض باتیں ملاتے رہنا۔ بہت سے کاموں یا پراجیکٹوں کو شروع

کرنا اور سب کو نامکمل حالت میں چھوڑ دینا۔ جن لوگوں کو اس طرح کی عادتیں پڑ جاتی ہیں ان میں قوت عمل اور ثابت قدمی کی کمی ہوتی ہے۔ اور ان کی بھرتی کو کششوں کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ کوئی کام پورا نہیں ہوتا اور ہر کوئی کشش ناکام رہتی ہے۔ انجام کار، محرومی دیا بوسی اور احساس کمتری کا منہ دیکھنا پڑتا ہے۔ ان ناخوش گوار نتائج کی تہ میں، غالباً یہ حقیقت پوشیدہ ہے کہ ایسے لوگوں کے پیش نظر کوئی مقصد نہیں ہوتا۔ ہر وقت ذہنی کشش میں مبتلا رہتے ہیں اور اپنی ذاتی سلامتی کو غیر محفوظ سمجھتے ہیں غیر صحت مند شخصیت کی وجہ سے کام کرنے کی ایسی عادتیں پڑ جاتی ہیں جو بُری ہوتی ہیں اور اس کے نتائج بھی یقیناً، غیر صحت بخش ہوتے ہیں۔

حقیقت کو سمجھنا اور اس کے مطابق عمل کرنا ایک اور خاص بات ہے جسے پڑھ کر

یہ نہ آیا ہم چیزوں کے اصل روپ کو سمجھتے ہیں یا نہیں اور آیا ماحول کے ساتھ ہمارا طرز عمل حقیقت پسندانہ ہے یا اس کے برخلاف۔ دراصل یہ بہت ہی اہم سوال ہے۔ ایسے کہ ہم دنیا کی تمام چیزوں کو اپنے ذہن کے دیکھنے کی طرف مائل ہوتے ہیں۔ اور جی نہیں سوچتے کہ حقیقت میں ان چیزوں کا اصل رنگ روپ کیا ہے۔ لیکن اگر تو ناوہ سے متاثر ہو کر خوش گوار تجربات زندگی کی وجہ سے ہماری دماغی اور جذباتی صحت متاثر ہو تو ہم اپنے ارد دنیا کے بارے میں زیادہ صحیح تصورات قائم کریں گے۔ برخلاف اگر بیماری کی وجہ سے ہم افسردہ خاطر رہتے ہوں یا حتیٰ پیچیدگیوں کی مصداقات، تو ہمت، خوش فہمی، افسردہ دلی، احساس کم مائیگی، غرور اور اسی طرح کی صحت سے غیر صحت مند دماغی اور جذباتی الجھنوں اور کیفیتوں میں مبتلا ہوں تو ہم اپنے ارد دنیا کے بارے میں صحیح صحیح تصورات قائم کرنے میں کامیاب نہیں ہو سکتے۔ ہم بتا چکے ہیں کہ ہر شخص کے ذہن میں اس کی اپنی تصویر صحت اور کمزوری چلی ہے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ ہر شخص کو جانتا اور سمجھنا چاہیے کہ اس کی صلاحیتیں اور کمزوریاں، حقیقت میں کیا ہیں۔ اس کام میں دانش اور جذبات دونوں کا حصہ

ہوتا ہے۔ انسان کے سامنے اپنی صحیح تصویر کا ہونا ماحول کے ساتھ اس کے رابطہ کی عکاسی کرتا ہے۔ نارمل لوگوں کو بھی اپنی ذات کے بارے میں کبھی کبھی بڑی خوش فہمی ہو جاتی ہے اور وہ جیتے جوتے نہیں اس سے زیادہ خود کو خیال کرنے لگتے ہیں۔ اور بخوبی الحواس لوگوں کا تو کہنا ہی کیا۔ وہ تو دافعتاً خود کو بڑی اہم چیز اور نامور، شہرہ آفاق شخصیت خیال کرتے ہیں۔ انسان کو نہ صرف اپنی ہی صحیح تصویر سامنے رکھنی چاہیے بلکہ ارد گرد کی دنیا کا ادراک صحیح ہونا ضروری ہے۔ دراصل اس بات کی ضرورت ہے کہ آدمی اپنی ذات کو ماحول کی روشنی میں اور ماحول کو اپنے حالات کی روشنی میں سمجھنے کی کوشش کرے۔ ذاتی تعلقات کے حلقہ میں اس قسم کے ادراک کا ہونا ضروری ہے۔ اس سے آدمی سمجھ سکتا ہے کہ اسے اس حلقہ میں کس طرح رہنا سہنا چاہیے۔ اور کس طرح وہ اپنے ساتھیوں کی خوش آئند رفاقت کا لطف صحت مندانہ طور پر اٹھا سکتا ہے۔ آدمی یہ سمجھنے میں غوما غلطی کرتا ہے کہ دوسرے لوگ اس کے بارے میں کیا محسوس کرتے ہیں۔ ہم اکثر یہ جانتے ہی نہیں کہ دوسروں کے ساتھ پیش آنے کا کیا طریقہ ہے۔ ذاتی تعلقات کی دنیا میں ہمارا میلان یہ ہوتا ہے کہ دوسروں کو اپنے اوپر قیاس کریں اور واقعی حالات سے آنکھیں بند کر لیں۔ مثلاً کچھ محسوس کرنے لگتے ہیں کہ انھیں کوئی نہیں چاہتا کچھ کو یہ وہم دامن گیر ہوتا ہے کہ وہ کم مایہ ہیں یا دنیا ان کی مخالف ہے۔ یہ احساس اکثر مثالوں میں بے سرو پا ہوتا ہے۔ ضرورت ہے کہ نئی راہ دکھا کر بچوں میں حالات سے مناسبت پیدا کرائی جائے اور صحیح ادراک پیدا کرایا جائے۔

طرح طرح کے تجربوں اور دلولہ انگیز طرز زندگی کے ذریعہ ہم اپنا اور دوسروں کا ٹھیک ٹھیک ادراک کر سکتے ہیں اگر کوئی شخص زندگی کے زیادہ سے زیادہ مختلف حالات سے گزرے اور دل میں ٹھان لے کہ وہ زیادہ سے زیادہ لوگوں سے ربط ضبط قائم کرے گا تو وہ ارد گرد کی دنیا کو زیادہ صاف اور واضح طور پر سمجھ سکتا ہے۔ اس سلسلہ میں کچھ نہ کچھ پڑھنا بھی مفید ہے۔ لیکن دوسروں کی تحریریں پڑھ کر بالواسطہ تجربہ حاصل کرنا اکثر انسان کے احساس حقیقت شناسی کو مس کر دیتا ہے۔ اس لیے جو کچھ بھی پڑھا جائے اس میں زندگی کے رنگارنگ اور عملی تجربوں کے ذریعہ توازن پیدا کرنا چاہیے۔

اگر والدین اور استاد اپنے بچوں کے لیے بہت سی مفید سرگرمیاں مہیا کرتے رہیں تو ان میں دنیا کا زیادہ حقیقت پسندانہ احساس پیدا ہوگا۔ ضرورت سے زیادہ حفاظت اور دیکھ بھال، بلاشبہ بچوں کو بذات خود تجربہ حاصل کرنے سے محروم کر دیتی ہے اور وہ حقیقت پسندانہ سمجھ بوجھ، اور ارد گرد کی دنیا کا صحیح ادراک کرنے سے قاصر رہتے ہیں۔ جس شخص میں حقیقت کی ٹھیک ٹھیک سمجھ بوجھ پیدا ہو جائے وہ اپنی صلاحیتوں کے شایان شان منزل مقصود متعین کر لیتا ہے۔ کم نائیگی کے غلط احساس کی وجہ سے اپنی صلاحیت کا کم اندازہ لگانا، یا صحیح صلاحیتوں سے زیادہ کی ہوس کرنا زندگی میں بے رہی اور ناخوشی پیدا کرتا ہے۔

زندگی میں بہت سی چیزیں ہماری مرضی کے مطابق نہیں ہوتیں۔ ہو سکتا ہے کہ ہم حکومت کے طریقہ کار کو پسند نہ کرتے ہوں۔ یہ بھی ممکن ہے کہ ہماری پارٹی نے پریذیڈنٹ کے عہدہ کے لیے جس شخص کو چنا ہے وہ ہماری نظر میں معمولی قابلیت کا آدمی ہو، یا ہمیں شکایت ہو کہ جس ملازمت کے ہم مستحق تھے وہ ہمیں نہ مل سکی۔ یہ سب امور ہماری مرضی کے خلاف ہیں۔ ایک طالب علم کو اسی بات پر مایوسی کا احساس ہونے لگتا ہے کہ اسے ٹیم میں نہیں لیا گیا۔ یا یہ احساس ہوتا ہے کہ اس کے ہم جماعت اور استاد، اس سے منصفانہ سلوک نہیں کرتے۔ ایسے اور اس قسم کے مبسوط معاملات میں ہمارا رویہ حقیقت پسندانہ نہیں ہوتا۔ ہماری مرضی کے مطابق جب کوئی کام نہیں ہوتا تو ہمارے اندر ناخوشی گوار جذبات فروغ پا سکتے ہیں۔ حال سے منہ موڑ کر، ہم ماضی سے روتے جھگرتے رہتے ہیں یعنی موجودہ حالات سے ربط مضبوط پیدا کرنے کی بجائے، گزری ہوئی محرومیوں کا دکھڑا روتے رہتے ہیں۔

بلاشبہ معقول عقائد رکھنا اور صحت مند امنگوں کا ہونا ایک پسندیدہ چیز ہے اور یہ بھی اچھی بات ہے کہ آدمی جو بھی کر سکتا ہے، اسے حاصل کرنے کی کوشش کرے، تاہم جدوجہد کے بعد یا ایسی حالت میں کہ معاملات قابو سے باہر ہو جائیں، حقیقت کا اعتراف کر لینا چاہیے، یعنی معاملات جیسے ہوں ویسے ہی انھیں سمجھ لینا اور مان لینا چاہیے۔

اسی کو حقیقت پسندی کہتے ہیں۔ اس سلسلہ میں یہ قول حسب حال ہے ”خدا یا اب مجھے وہ سکون اور متانت عطا فرما کہ جن چیزوں کو بدل نہ سکوں، انہیں قبول کروں۔ اور وہ ہمت دے کہ جن چیزوں کو بدل سکتا ہوں انہیں بدل ڈالوں۔ ان دو قسم کی چیزوں میں فرق کرنے کی تیز بھی عطا کر“

متوازن اور باقاعدہ طریق زندگی | نہ زیادہ کام کیا جائے اور نہ زیادہ کھلا جائے۔ دونوں میں اعتدال اور توازن ہونا چاہیے۔ ایک ہی طرف کا ہو جانا، اچھی طرز زندگی کی خصلت نہیں کہی جاسکتی۔ انسان کی ضرورتیں اور حاجتیں انواع و اقسام کی ہوتی ہیں اور رنگارنگ مناسب تجربے کرنے بعد ہی انہیں پورا کیا جاسکتا ہے۔ اسکول میں بھی یہ ضرورتیں اور حاجتیں، محض کتابوں تک ہی محدود نہیں۔ ورزشی مقابلے، کھیل کود، پارٹیاں، ملاقاتیں اور سیر و تفریح بھی ان میں شامل ہیں۔ جہاں تک ذاتی تعلقات کا سوال ہے، ایک یا دو دوست بنالینا ہی کافی نہیں۔ متعدد دوستوں گروپوں اور جمعوں میں مل جل کر رہنا ضروری ہے۔ آدمی کا کام، دماغی اور جسمانی دونوں طرح کا ہونا چاہیے۔ اسے ایک جگہ بیٹھ کر اور چل پھر کر دونوں طریق سے تفریح کرنی چاہیے۔ تنوع، باضابطگی اور توازن، ایک شاد کام اور صحت مند طرز زندگی کی خصوصیتیں ہیں۔

صحت مند نظریہ اور مفید فلسفہ حیات | جس طرح کے طرز زندگی کا ذکر کیا گیا ہے اگر اس کے ساتھ کوئی معقول فلسفہ بھی جوڑ دیا جائے تو زندگی کا رخ قائم کرنے اور اسے بامعنی بنانے میں مدد ملے گی۔ یعنی اچھی خصلتوں کے ساتھ، انسان کا کوئی اصول زندگی بھی ہو، بے راہ روی اور بے مقصدی جاتی رہے گی پھر زندگی کی ایک سمت ہوگی اور اس کے کچھ معنی ہوں گے۔ نظریہ اور قدروں کا شعور اکثر تو صحت مند طرز زندگی کی علامتیں ہوتی ہیں، لیکن وہ طرز زندگی کو سنوارنے میں بھی مدد کرتے ہیں۔ خیالات سے دماغی صحت اچھی بن سکتی ہے اور خود دماغی صحت سے اچھے خیالات ظہور میں آتے ہیں۔ تخیلی اور حاجت روبرو عمل، اگر ملا کر ایک

کہ وہ یہ جہاں تو اس کا حاصل دماغی اور جذباتی صحت مندی ہو گا۔

جذباتی و دماغی صحت مندی کی اور علامتیں | ہم آہنگی کی مندرجہ ذیل علامتوں کا ذکر کیا جا چکا ہے، (۱) عمدہ جسمانی صحت،

(۲) خوش گوار ذاتی اور سماجی تعلقات، (۳) کام کرنے کی باقاعدہ اور موثر عادتیں، (۴) صورت حالات سے، حقیقت پسندانہ انداز میں نمٹنا، (۵) متوازن اور باقاعدہ طریقہ زندگی (۶) صحت مند نظریہ اور مفید فلسفہ حیات اور ان کے علاوہ، پھر بالبالغہ جو لوگوں سے اچھی طرح نباہ کر رہا ہے، اس میں ہم آہنگی ماحول کی اور نشانیاں بھی پائی جاتی ہیں،

۱۔ ٹھیک تشویش اور دوسری دماغی کھینچاٹانیوں سے نسبتاً آزاد ہوتا ہے۔

۲۔ پرسکون اور خود مختار ہوتا ہے۔

۳۔ اعتماد، عزت نفس، اور احساسِ قدر و منزلت کے باوجود، صحت بخش انکسار سے کام لیتا ہے۔

۴۔ رواداری اور ضبط نفس کی خوبیوں کا حامل ہوتا ہے۔

۵۔ پورے یقین کے ساتھ بُرے بچے اور حق و باطل میں امتیاز کرتا ہے۔ جس بات کو ٹھیک سمجھتا

ہے اس کے حق میں مسلسل اور جان توڑ جدوجہد کرتا ہے۔ لیکن اس میں بے جا عقیدت

کا جنون نہیں ہوتا اور ذہنی ہمدردی کی کمی ہوتی ہے۔

جیسا کہ ہم پہلے کہہ چکے ہیں، ہم آہنگی کے یہ جملہ مظاہر اس کے اسباب اور علامتیں کہے جاسکتے ہیں۔ یہ کہنا مشکل ہے کہ علامتیں اور اثرات کس مقام سے شروع ہوتے ہیں۔

اور اسباب کس جگہ ختم ہوتے ہیں۔ کہتے ہیں کہ صحت مند طرز عمل اگر سمجھ بوجھ اور مقصد کے

ساتھ اپنایا جائے تو جذباتی اور دماغی صحت کو بہتر بنانے میں مدد ملتی ہے۔ اس بیان

کو اگر صحیح مان لیا جائے تو اس سے بہت کچھ فائدہ ہو سکتا ہے۔ اگر استاد اور والدین

یہ جملہ مظاہر اور نشانیاں اپنے پیش نظر رکھیں تو وہ اپنے بچوں کو زیادہ صحت مند زندگی

بسر کرنے میں مدد دے سکتے ہیں۔

خلاصہ اور تبصرہ

جو آدمی اپنے ماحول میں، خوش اور مطمئن زندگی بسر کرتا ہو، اس کی دماغی صحت

اچھی ہوتی ہے۔ طالب علم کو کام کے لائق اور کام کو طالب علم کے حسب حال ہونا چاہیے۔ اس لیے یہ ضروری ہے کہ کام کی نوعیت ایسی ہو کہ طالب علم کامیاب ہو سکے اور ترقی کر سکے کام، تکمیل اور آرام کے ایک اچھے اور منظم پروگرام پر عمل درآمد کر کے، دماغی صحت بہتر کی جاسکتی ہے۔ بے قاعدگی، مثال مثول اور ذہنی جمیلوں سے بے آہنگی پیدا ہوتی ہے اور اصل میں دیکھا جائے تو یہ عادتیں، بے آہنگی کی علامتیں ہیں۔

تحقیقات سے ثابت ہوا ہے کہ جن گھرانوں میں بچوں کی پرورش، نارمل اور صحت مندانہ طریق پر کی گئی تھی، ان گھرانوں کے ۷۰ فی صد بچوں میں کام کرنے کی عادتیں بہت اچھی پائی گئیں۔ لیکن جن گھرانوں میں بچوں کو لاڈ پیار سے بگاڑ دیا گیا تھا ان میں صرف ۲۰ سے ۲۵ فی صد بچوں کے کام کرنے کی عادتیں، اچھی ثابت ہوئیں۔ لاڈ چوٹیلے میں پلے، ۵ بچوں میں سے ۴ بچے اسکول کے دوسرے بچوں کے ساتھ میل ملاپ قائم نہ کر سکے۔ لیکن اچھی تربیت والے گھرانوں کے ۷۰ فی صد بچے اسکول میں بھی بگڑی کھپ گئے۔ بچہ اگر سڑھیلا ہوا بے حد جھگڑا لویا اس میں طفساری نہ ہو تو اسے ترکیب کے ساتھ سماجی سرگرمیوں میں ڈالا جائے۔ اور میل ملاپ پیدا کرانے میں اس کی مدد کی جائے۔

کلاس کے کمرہ کی فضا، صحت بخش اور مفید بنائی جائے۔ فضا، کو خوش گوار بنانا مدرس کا کام ہے۔ طلباء اور مضمون دونوں کو اس خیال سے پڑھایا جائے کہ طلباء فرداً فرداً اپنی شخصیت اور علم دونوں کو فروغ دے سکیں۔

بچہ کی جسمانی اور نفسیاتی نگرانی دونوں ضروری ہیں تاکہ بچہ اگر تھکان محسوس کرتا ہو تو اس کا ہتھ لگ سکے۔ کام اور آرام دونوں کو ادلتے بدلتے رکھنا چاہیے تاکہ کمرے سے تھکان پیدا ہی نہ ہو اور اگر پیدا ہو چکی ہو اس کا علاج کیا جاسکے۔ غذا کی طرف توجہ کرنا بھی ضروری ہے۔

بچوں کے خاص خاص مسائل کو معلوم کرنا آسان ہے، لیکن ان کا علاج مشکل ہے۔ مدرس کو چاہیے کہ ان معاملات پر سرزدینے کی بجائے اپنے پیش کے شایان شان

رویہ اختیار کرے۔ ہر بچہ کا انفرادی طور پر مطالعہ کیا جائے۔

دماغی صحت سدھاری جاسکتی ہے، بشرطیکہ انسان مشکلات کا ڈٹ کر مقابلہ کرے اور اس بارے میں اوروں سے بھی کھل کر مشورہ کرتا رہے۔ متعلقہ کام کے علاوہ، دوسری سرگرمیوں میں حصہ لینے کی لیاقت اور ان سے دل چسپی پیدا کرے۔ دماغی صحت کا ایک مخصوص علم اور مخصوص اصول ہے، اگر کسی شخص کو اس علم اور اصول سے واقفیت ہے اور انہیں برتنے کی کوشش کرتا ہے تو اس سے بھی دماغی صحت فروغ پاتی ہے۔

ماحول سے ہم آہنگی پیدا کرنے میں یہ چیزیں اثر انداز ہوتی ہیں: دماغی قابلیت، جسمانی خصوصیات اور خامیاں، بچے اور اس کے گھرانے کی سماجی اور معاشی حیثیت۔ حکومت خود اختیاری کے اصول اور اس کا طریقہ عمل سکھا کر بچوں کو ضبط نفس کی تعلیم دینی چاہیے۔ ڈسپلن اور کنٹرول قائم رکھنے میں اگر سختی سے کام لیا گیا تو ضبط نفس کی تعلیم ناممکن ہے۔

جدید طرز کے اسکولوں میں، ڈسپلن برقرار رکھنے کے بہت سے طریقے ہیں۔ بچوں کو مختلف طریقوں سے کنٹرول میں رکھا جاتا ہے، ایسی فضا اور اخلاقی ماحول پیدا کیا جاتا ہے، جو بچوں کے احساس کو خوش گوار بنائے اور ان میں محبت اور جاں فشانی کی عادت ڈالے۔ تعاون کے ذریعہ ان مقاصد کو بہترین طور پر حاصل کیا جاسکتا ہے۔ آمرانہ ڈسپلن سے ضبط نفس اور تعاون کو فروغ نہیں دیا جاسکتا۔

طلباء میں خوش گوار طرز عمل اکسانے کی غرض سے بہت سی ہدایتیں دی گئی ہیں۔ ان تجویزوں کا مجملہ لب لباب یہ ہے کہ تعلیم اچھی ہو اور استاد، سماجی اور ذاتی لحاظ سے طلباء کے لیے کشش رکھتا ہو۔

ایک مطالعہ کے مطابق طلباء کے طرز عمل کے مسئلوں کو، فی صد استادوں نے قیصری اور دماغی حفظ صحت کے نقطہ نگاہ سے حل کرنے کی کوشش کی ہے۔ اور ۳۰ فی صد نے مزادینے کے طریقے اختیار کر کے۔

بُرسے چال چلن کی خصوصیات اور ان کے اظہار کے خاص خاص طریقے یہ ہیں:

غم گینی، سماج بیزاری، بے رحمی، خوف، ناراضگی، شکی پن، اور ضرورت سے زیادہ نکتہ چینی یہ خصلتیں سماجی ناچخشگی کی وجہ سے پیدا ہوتی ہیں اور ماحول سے ذاتی عدم مصلحت کو ظاہر کرتی ہیں۔ ہو سکتا ہے کہ ان کی وجہ سے بالآخر کوئی شدید ذہنی بیماری لاحق ہو جائے ان کے برخلاف، کانابھوس، بد نظمی، چھل پن اور کلاس کے کمرہ میں اسی تماش کی دوسری پریشان کن سرگرمیاں، سنگین چیزیں نہیں ہیں، اس لیے کہ خصلتیں، کمزور دماغی صحت کی علامت نہیں اور نہ ہی یہ صحت بخش شخصیت کے نشوونما میں روڑا اٹکاتی ہیں۔ طالب علم کے چال چلن کو اس نقطہ نظر سے نہیں پرکھنا چاہیے کہ کلاس روم کے روایتی ڈھرے کو کس درجہ توبالاکرتا ہے بلکہ یہ دیکھنا چاہیے کہ اس نے کس درجہ ترقی کی ہے۔ یعنی استاد کی نظر اپنے شاگرد کی ترقی پر ہوتی چاہیے نہ کہ اس کی پریشان کن کارروائیوں کی طرف۔ اگر کسی طالب علم کی جسمانی صحت اچھی ہو اور اسے نیک ساتھی مل جائیں یا وہ عمدہ کام کرنے والا ہو، اس میں حقیقت پسندی کا صحیح شعور موجود ہو، طرز زندگی متوازن ہو اور ساتھ ساتھ صحت بخش فلسفہ حیات اس کی رہنمائی کرے تو ایسے طالب علم کی دماغی اور جذباتی صحت میں دن دوئی رات چوگنی ترقی ہوتی ہے۔

اپنی معلومات کو جانچیے !

- ۱۔ ڈسپلن اور کلاس روم کی جو صورت حال، طلباء کی ترقی میں مددگار ثابت ہوتی ہے اس کے حصول میں استاد کیا کر سکتا ہے۔ اس سلسلہ میں عام اصول بیان کیجیے۔
- ۲۔ جو بچے دشواریاں پیدا کرتے ہیں، استاد ان کے مسائل کا فرداً فرداً مطالعہ کرے یا بحیثیت مجموعی؟ اس بارے میں آپ کا کیا خیال ہے۔
- ۳۔ طرح طرح کی سماجی، اقتصادی، اور جسمانی کمزوریاں، دماغی صحت پر بُرا اثر ڈالتی ہیں۔ اس بیان کی تشریح کیجیے۔
- ۴۔ اس باب میں جن خصوصیات کو سنگین قسم کا بتایا گیا ہے وہ سنگین کیوں ہیں اور جن

- سنگین نہیں کہا گیا وہ سنگین کیوں نہیں؟ اس کی بنیادی وجہ بتائیے۔
- ۵۔ اسکول کا کام جس طرح درجہ وار مقرر کیا گیا ہے، ۲۰ سے ۲۰ فی صد طلباء کے لیے بے انتہا مشکل ہے۔ دماغی صحت کے نقطہ نظر سے بتائیے کہ اس صورت حال سے کیا چیز فروغ پاتی ہے؟
- ۶۔ موثر اور صحت بخش طرز زندگی کے تصورات اور طریقوں کی مشق کے لیے اسکول کو تجربہ گاہ بنانا چاہیے۔ اس پر تبصرہ کیجیے۔
- ۷۔ جین کے مزاج میں چڑچڑاپن ہے۔ اس کی ماں کہتی ہے کہ چونکہ اسے ٹھیک غذا نہیں ملتی اور وہ تھکی تھکی رہتی ہے اس لیے چڑچڑی ہو گئی ہے۔ اس بیان پر اپنی رائے دیجیے۔
- ۸۔ صحت بخش اور غیر صحت بخش گھر کی خصوصیات بیان کیجیے۔ اور بتائیے کہ دونوں قسم کے گھروں کے بچوں کی شخصیت پر ان کا کیا اثر پڑتا ہے۔
- ۹۔ ”وہ دماغ رکھتا ہے، اتندرست ہے، اس کی شکل و مشابہت نفیس اور خدائی پس منظر بہت اچھا ہے، ماحول سے مطابقت پیدا کرنے کی جملہ خوبیاں اس میں موجود ہیں۔“ اس بارے میں اپنی مفصل رائے لکھیے۔
- ۱۰۔ وہ خاص خاص سرگرمیاں کیا ہیں جو دماغی اور جذباتی صحت مندی کو فروغ دینے میں مدد کرتی ہیں؟
- ۱۱۔ اسکول میں بچوں کو کس طرح اس قابل بنایا جاسکتا ہے کہ وہ ایک دوسرے کے ساتھ، ایسی صحت مند اور مفید ہم آہنگی پیدا کر سکیں جسے مثالی کہا جائے؟
- ۱۲۔ تفصیل سے بتائیے کہ ذاتی شخصیت کی صحت مندی کو فروغ دینے کے سلسلہ میں، کیا طلباء کو مطالعہ اور بحث و تمحیص پر اتنا ہی وقت صرف کرنا چاہیے جتنا کہ وہ تالیخ پڑھنے یا کسی دوسرے مضمون کے مطالعہ پر صرف کرتے ہیں؟
- ۱۳۔ ”اوہو! کلارنس تو احساس کم تری کا شکار معلوم ہوتا ہے، ہم از سر نو اس میں ماحول سے مطابقت پیدا کر کے، اس کے احساس کو دور کریں گے۔“

- اس پر اپنی رائے لکھیے۔
- ۱۳۔ کند ذہن بچوں کے لیے اسکول کا کام جتنا مشکل ہوتا ہے، ذہین بچوں کے لیے اتنا ہی آسان ہوتا ہے۔ بتائیے کہ اس صورت حال سے ذہین بچوں کی ذاتی ہم آہنگی پر کیا اثر پڑتا ہے۔
- ۱۵۔ ذاتی ہم آہنگی کے نقطہ نگاہ سے آپ کس استاد کو مثالی استاد خیال کرتے ہیں اس کی خصوصیات بیان کیجیے اور کسی دوسرے استاد کا بھی حال بتائیے جو اس کے بالکل برعکس ہو۔
- ۱۶۔ کام اور کھیل کا باقاعدہ اور واضح نظام، اچھی دماغی صحت بنانے میں کس طرح مفید ہوتا ہے۔ اس بیان کی صراحت کیجیے۔
- ۱۷۔ سخت تادیبی کارروائی کے ذریعہ بچوں کی شخصیت، صحت مندیوں نہیں بنائی جاسکتی بلکہ بار بار سے نکلنے کے بہترین طریقے کیا ہیں؟
- ۱۸۔ استاد اور شاگرد دونوں کے درمیان کس طرح کے ذاتی تعلقات ہونے چاہئیں جو دماغی صحت کے لیے مفید ہوں؟



۸۔ استاد کی شخصیت اور حفظِ صحت

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | وہ استاد جو دماغی طور پر بیمار ہیں اور وہ جنہیں دماغی معالجہ کی ضرورت ہے دونوں کی تعدادی نسبت نوٹ کیجیے۔ اور ان استادوں کی بھی تعدادی نسبت نوٹ کیجیے جن کے اعصاب جواب دے چکے ہیں اور جو ایسی سنگین پریشانی اور کھینچا تانی میں مبتلا ہیں کہ ان کی صحت خراب ہو چکی ہے۔ جذباتی اور ذہنی الجھنوں کی بنا پر جو استاد لمبی لمبی چھٹیاں لیتے ہیں ان کی تعدادی نسبت کیا ہے ؟

سنگین دماغی بیماری سے پہلے، استاد کے طرزِ عمل میں جو خاص خاص باتیں دکھائی دیتی ہیں ان پر توجہ کیجیے۔

تشریح کیجیے کہ استاد کے لیے صحت بخش شخصیت برقرار رکھنے پر اتنا زور کیوں دیا جاتا ہے۔

استاد کی ہر دل عزیزی اور مضامین میں اس کی دل چسپی کے درمیان کیا رشتہ یا تعلق ہے ؟

استاد میں تقریباً تین بنیادی اوصاف ہونے چاہئیں۔ معلوم کیجیے وہ کیا ہیں استاد کی اشتعال انگیز عادتوں کو بھی بیان کیجیے۔

متعدد وجوہ کی بنا پر اکثر کہا جاتا ہے کہ استاد کی زندگی دشوار ہوتی ہے۔ اس

کے علاوہ یہ بات بھی زور شور سے کہی جاتی ہے کہ اگر استاد یا کوئی بھی آدمی، اپنے کام یا اپنی جماعت کو جذباتی صحت کے لیے خطرہ سمجھتا ہو تو غالب خیال ہے کہ اس میں بیشتر قصور استاد کا ہی ہوتا ہے۔

استاد کی دماغی حالت اچھی ہو سکتی ہے اور صحت بخش شخصیت بھی فروغ پاسکتی ہے اس سلسلہ میں چند مشورے دیے گئے ہیں انھیں سمجھیے اور یاد رکھیے۔

بچے، چھٹی کلاس کی استانی مس ایف کو مستقل طور پر ناپسند کرتے تھے۔
تعارف وہ سخت اور بے لوج استانی تھیں اور شاؤنا درہی مسکراتی یا ہنستی تھیں۔
 بچوں سے توقع کی جاتی تھی کہ وہ خود کار مشین کی طرح کام کریں۔ وہ بچوں کو بُرا بھلا کہتیں اور سزا کی دھمکیاں دیا کرتی تھیں۔ مس ایف کا بے پلک اور خود سرائہ طوق کار، بیشتر ان کی کم طبیعت، محدود تخیل اور محدود ذہنی قوتوں کی وجہ سے تھا۔ وہ چوں کہ ڈھرت کے مطابق پڑھانا جانتی تھیں اور اس سے آگے ان کی عقل و دانش کام نہیں کرتی تھی لہذا کام کو سخت کنٹرول میں رکھتیں تاکہ کام ان کے تنگ دائرہ تک ہی محدود رہے۔

مس ایف کی ذاتی دلچسپیاں محدود تھیں اور ان کے احباب کا حلقہ اس سے بھی زیادہ محدود تھا۔ عام طور پر لوگ انھیں دنیا سے بالکل زلی چیز خیال کرتے اور ان سے جان پہچان کرنا گوارا نہ کرتے تھے۔ مس ایف میں عیب جوئی کا بڑا پرانا مرض تھا۔ ہر شخص اور ہر چیز پر نکتہ چینی کرنا ان کا روزمرہ کا شغل تھا۔ وہ نہ کبھی کسی چیز سے خوش ہوتی تھیں اور نہ مطمئن۔

اگر کسی ماہر نفسیات کو مشاہدہ کا اتفاق ہو جاتا تو وہ استانی صاحبہ کی کمزور دماغی صحت کو تاثر لیتا۔ دوسرے لفظوں میں ان کی دماغی صحت اور شخصیت دونوں کی حالت ناقص تھی۔ صرف مس ایف ہی کی حالت انوکھی نہ تھی، ہزار ہا لوگ دنیا میں موجود ہیں جن کی شخصیتیں صحت مند نہیں ہوتیں۔

صرف استاد ہی مجبوظ الحواس نہیں ہوتے ان کے علاوہ دوسرے لوگ بھی سودا بیٹھے ہیں۔
دماغی انتشار کا بار بار واقع ہونا

ہسپتال میں جو مریض دماغی بیماریوں کی وجہ سے داخل کیے جاتے ہیں ان میں استاد، نسبتاً یا بہ لحاظ تعداد اتنے نہیں ملیں گے جتنے کہ دوسرے لوگ ہوتے ہیں۔

لیکن بہت سے استادوں کی تعداد نسبتاً کافی بڑی ہے۔ بہت سی چیزوں کے بارے میں انھیں پریشانی لاحق رہتی ہے۔ ان کی نیند اڑ جاتی ہے اور اتنے چھوٹی موٹی کہ ڈرا ذرا سی بات پر بگڑ جاتے ہیں۔ بسا اوقات ان کا لب و لہجہ طنزیہ اور غیر دوستانہ ہو جاتا ہے۔ ان کی زندگیوں الگ تھلگ اور ایک تنگ دائرہ میں محدود ہو کر رہ جاتی ہیں۔ ان کی شخصیت کی کمزوریاں اتنی سنگین نہیں ہوتیں کہ انھیں شفاخانہ میں داخل کیا جائے تاہم بحیثیت استاد ان کی کارکردگی گھٹ جاتی ہے۔

نیویارک شہر کے اسکولوں کے طبی معاون، ڈاکٹر ای، الٹمین (B. Altman) نے یہ کہہ کر بہت سے استادوں کے درمیان، بحث و مباحثہ کا سلسلہ شروع کر دیا اور جذباتی

بل چل چوادی، کیو یارک کے سینتیس ہزار استادوں میں ساڑھے چار ہزار یعنی کل تعداد کا آٹھواں حصہ، ایسے استادوں کا ہے جن کا دماغی علاج ہونا چاہیے، اور ان ساڑھے چار ہزار میں ڈیڑھ ہزار تو یقیناً دماغی مرض میں مبتلا ہیں۔ مزید تحقیقات سے ان اعداد و شمار کی تصدیق ہوگئی، بلکہ ان سے یہ بھی ظاہر ہوتا ہے کہ ڈاکٹر ای، الٹمین نے احتیاط سے کام لے کر اعداد و شمار کم دکھائے ہیں۔

ڈاکٹر الٹمین نے ان برسوں کا ذکر کیا ہے جن کے دماغ میں یقیناً خلل واقع ہوا ہے۔ تحقیقات کے دوران میں ایک استانی نے ان سے کہا کہ سردی کی شدت سے میں جی جا رہی ہوں۔ درجہ حرارت اگر چہ ۱۰۰ ڈگری تھا تاہم وہ کوٹ پہنے بیٹھی ہوئی تھیں۔ انہوں نے یہ بھی ارشاد فرمایا کہ کمرہ میں ایٹھر (Ether) کی بو آ رہی ہے۔ چنبچوں کو یقین آگیا کہ کمرہ میں ایٹھر ضرور موجود ہے۔ ایک اور استانی نے اپنے شاگردوں سے کہا کہ کمرہ کی ہر چیز میں بجلی دوڑ رہی ہے اور اگر انھوں نے بد تیزی کی تو بجلی کا بیٹن دبا کر وہ ان سب کو بجلی سے ہلاک کر دیں گی۔ ایک اور استانی نے اپنے شاگردوں میں ڈسپلن قائم رکھنے کا ایک انوکھا طریقہ ڈھونڈ نکالا۔ انہوں نے اپنے شاگردوں کو دھکی دی

کہ فرس اور چھت کو جنبش دے کر، دو پاٹوں کے بیچ وہ سب کو کھل ڈالیں گی۔ ایک استانی صاحبہ کے دماغ میں زہریلی گیس استعمال کرنے کا خط سایا ہوا تھا۔

ایک استانی نے پولیس کا سپاہی اسکول میں طلبہ کر لیا اور اس سے شکایت کی کہ کلاس میں ہر شخص کو بجلی سے خطرہ ہے۔ سپاہی نے اپنی مخصوص لغت میں ارشاد فرمایا: ”اوہو! یہ کیا پاگل پن ہے“ یہ کہہ کر اس نے استانی کی حالت کی صمیم تشخیص کر لی۔

بلاشبہ یہ ایک ٹریجیڈی (المیہ) ہے کہ لوگوں کے تخیلات نہ صرف سن شدہ بلکہ اس درجہ حقیقت سے دور ہوتے ہیں کہ مریضانہ شکل اختیار کر لیتے ہیں۔ لیکن اس سے کہیں بڑا المیہ یہ ہے کہ جن استادوں کی خطا الحواسی مسلم ہے وہ سال بہ سال اسکول میں کام کرتے ہیں، حالاں کہ انھیں کسی ڈاکٹر کی نگرانی میں رہنا چاہیے تھا۔ بہر حال ہم انتہائی نوعیت کی مثالوں پر زیادہ وقت صرف کرنا نہیں چاہتے بلکہ ان استادوں سے بحث کریں گے جو جذباتی مشکلات میں مبتلا تو ضرور ہوتے ہیں، اور اس وجہ سے ان کی اہمیت بھی گھٹ جاتی ہے، لیکن یہ دشواریاں اتنی سنگین قسم کی نہیں ہوتیں کہ انھیں علیحدہ یا کسی ڈاکٹر کی نگرانی میں رکھا جائے۔ ہم جن استادوں پر تفصیل سے بحث کرنا چاہتے ہیں، وہ وہ ہیں جن کی شخصیتیں دقت طلب، نرالی، غیر سماجی اور خلاف معمول ہوتی ہے۔

استاد کی دماغی حفظ صحت کے سلسلہ میں مزید معلومات پر بھی غور کرنا ہے۔ استادوں میں غالباً بیس فی صد یعنی پانچ میں ایک کو، اپنی جذباتی اور دماغی صحت سدھارنے کی واقعی ضرورت ہے۔ اپنی خام شخصیتوں کی وجہ سے، استاد اپنے شاگردوں اور بالعموم سے نئے نئے مسائل کا میاب نہیں ہوتے۔ ایسے مدرسین کو مناسب محرکات اور کامیاب تجربات کی ضرورت ہے تاکہ وہ اپنی شخصیتوں کی اصلاح کر کے زیادہ خوشی حاصل کر سکیں۔

موجودہ معلومات کے مطابق دس میں ایک مدرس ایسا پایا گیا جس کے اعصاب

جواب دے چکے تھے۔ یہ بات اس درجہ سے نہ تھی کہ یہ روگ کسی اور شخص سے لگا ہوا کسی حادثہ کا نتیجہ ہو، بلکہ ناکامی، دماغی تشویش، ذہنی بوجھ اور کھینچا تائی، غم گینی اور دوسریں کے ساتھ تال میل پیدا نہ کر سکنے کی دشواریوں نے یہ صورت حال پیدا کی تھی۔

نیشنل ایجوکیشنل ایسوسی ایشن کی رپورٹ کے مطابق، سارا سہ سینتیس فی صد استادوں نے بیان کیا کہ طرح طرح کے معاملات انھیں اس درجہ پریشان رکھتے ہیں کہ ان کی نیند، صحت اور کارکردگی خراب ہو گئی ہے۔ اس کے معنی یہ ہیں کہ آٹھ میں تین مدرس، ذاتی مسائل کی الجھنوں میں گرفتار ہوتے ہیں۔

اس زمرہ میں ایک اور چیز آتی ہے۔ تقریباً تیس فی صد مدرسین بین طور پر جذباتی یا سماجی لحاظ سے اپنے ماحول کے ساتھ ہم آہنگ نہیں ہیں۔ یہ فی صد تناسب اُن مدرسوں کی ہیں جن میں فی صد تعداد سے کسی قدر زیادہ ہے، جن کی دماغی صحت سدھارنے کے لیے خصوصی امداد کی ضرورت ہے۔ تاہم یہ واقعہ ہے کہ تیس فی صد مدرسین غم گین رہتے ہیں اور آسانی سے لوگوں کے ساتھ نباہ نہیں کر سکتے۔

دوسرے ملازمین کی طرح، مدرسین بھی بوجہ بیماری، اپنے کارخانے سے غیر حاضر رہتے ہیں۔ ان کی کچھ بیماریاں جسمانی ہوتی ہیں۔ جیسے نویر، انفلو انزا، دل کی تکلیف، تپ دق، یا دوسرے متعدی امراض اور عضوی کمزوریاں۔ اس کے علاوہ کچھ امراض ایسے ہوتے ہیں جن کا تعلق خالص نفس، بانفس اور جسم دونوں سے ہوتا ہے۔ واقعات بتاتے ہیں کہ مدرسین کی ایک تہائی اور نصف کے درمیان تعداد ایسی ہے جو لمبی چھٹیاں جذباتی اور دماغی مشکلات کی وجہ سے لیتی ہے۔

جو اعداد و شمار اور معلومات یہاں پیش کی گئی ہیں، انھیں یونہی تسلیم نہیں کیا جائے گا ان پر بحث و مباحثہ کا ہونا یقینی ہے۔ کچھ لوگ غالباً کہیں گے کہ استادوں میں ماحول سے اتنی عدم مطابقت نہیں پائی جاتی جتنا شور مچایا گیا ہے۔ دوسرے کہیں گے کہ حالات اس بھی کہیں زیادہ بدتر ہیں جتنا کہ بتائے گئے ہیں۔ اس جگہ صرف اتنا ہی کہا جا سکتا ہے کہ جو معلومات پیش کی گئی ہیں انہیں انتہائی معتبر ذریعوں سے حاصل کیا گیا ہے اور ان پر

بھروسہ کیا جاسکتا ہے۔ دراصل اس بات کو تسلیم کرنا چاہیے کہ استاد کی دماغی صحت اور شخصیت ایک انتہائی اہم مسئلہ کی حیثیت رکھتی ہے۔

ماحول سے انتہائی بے ربطی رکھنے والے مدرسین کی خصوصیتیں

جو استاد دماغی طور پر اتنے بیمار ہو چکے تھے کہ انھیں شفا خانہ میں داخل کرنا پڑا۔ ان کی شخصیتوں کا تجزیہ کیا گیا۔ تجزیہ کا مقصد یہ معلوم کرنا تھا کہ جو استاد دماغی خلل کے مرض میں مبتلا ہیں، آخر وہ کس طرح کے ہوتے ہیں۔ معلوم ہوا کہ ان کی خصوصیتیں یہ ہیں:

۱۔ اندرون پسند، خاموش طبع، دنیا سے کنارہ کش

۲۔ بوالہوس اور خود غرض

۳۔ فکر مند، جڑ چڑا، سیلاب و ش

۴۔ بے ربطی اور سسکی

کچھ لوگ گھٹی سادھے رہتے ہیں۔ دوسروں کے سامنے کھلتے نہیں۔ اس خصوصیت کے لیے ایک اصطلاح استعمال کی جاتی ہے ”اندرون پسندی“ اس سے مراد ذاتی خیال اور ذاتی احساس ہے۔ اور اس کا مطلب یہ ہے کہ انسان اپنے ہی خیال اور احساس میں سمٹ کر دنیا سے کٹ جائے۔ ایسے لوگ تنہائی پسند ہوتے ہیں اور سماجی زندگی سے محروم رہتے ہیں۔ وہ دوسروں کے ساتھ ورز نشی مقابلوں اور کھیلوں میں حصہ نہیں لیتے بلکہ اپنی ذاتی سرگرمیوں میں مشغول رہتے ہیں۔ اس قسم کے طرز عمل اور سسکی پن یا خلل دماغ کے درمیان محض ایک قدم کا فاصلہ ہے۔ یعنی ایسے مزاج کے لوگ بہت جلد سسکی اور خطی ہو جاتے ہیں۔

یہ ایک حیرت انگیز بات ہے کہ تعلیمی مدرسین، بوالہوس بھی ہوتے ہیں۔ لیکن شدید کمزوریوں کی تلافی، بوالہوسی سے کی جاسکتی ہے۔ بوالہوس شخص شدید کش میں مبتلا رہتا ہے۔ وہ انعام و اکرام کا متلاشی ہوتا ہے اور اس معاملہ میں خود غرض بھی ہوتا ہے یہی وجہ ہے کہ وہ خود بین و خود آرا بن جاتا ہے اور یہ ایک بہت ہی غیر صحیح منہ

حالت ہوتی ہے۔

فکر مندی، چڑچڑاپن اور حد سے زیادہ سرگرمی، کمزوریوں کا مجموعہ ہیں۔ اور یہ سب حالات سے بے ربطی کی علامتیں ہیں۔ ان کی وجہ سے اور زیادہ ابتری پھیل جاتی ہے۔ مدرسوں کی غیر صحت مند علامتوں کا ایک خاص نمونہ ہوتا ہے۔ یہ حصلتیں اسی نمونہ کا ایک حصہ ہیں۔ یہ نمونہ ان مدرسین کا ہے جو جذباتی مرض میں گرفتار ہوتے ہیں اور جنہیں اسپتال میں داخل ہونا چاہیے۔

عام طور پر ایسے مدرس طنسار اور دوست پسند نہیں ہوتے۔ وہ دوسروں کے ساتھ ہنسی مذاق، کھیل تماشہ میں شرکت کرنا گوارا نہیں کرتے۔ سماج سے کٹ جاتے ہیں اور ایسا معلوم ہوتا ہے کہ کئی لوگ باقی دنیا سے بالکل زلے ہیں۔ ایسے لوگوں کو خوش گوار ذاتی تعلقات پیدا کرنے اور کھیل تماشہ میں کافی حصہ لینے کی سخت ضرورت ہے۔ ان کا ایک ہی مسئلہ ہے یعنی وہ اپنے طرز زندگی کو بدل ڈالیں تاکہ خوش و غم زندگی بسر کر سکیں۔ اس باب میں آگے چل کر چند خاص سفارشیں کی گئی ہیں۔

دماغی اور جذباتی امراض کی بنا پر جن اساتذہ کو اسپتالوں میں داخل کیا جا چکا ہے ان کی مختلف خصوصیات اور پر بتائی جا چکی ہیں۔ کسی بھی فرد کی بے ربطی کا جائزہ لینے کے لیے یہ خصوصیات ایک مفید معیار کے طور پر استعمال کی جاسکتی ہیں۔ ماحول سے بے ربطی کے درجے ہوتے ہیں۔ کسی بھی آدمی پر ان خصوصیتوں کو کم از کم جزوی طور پر منطبق کیا جاسکتا ہے۔ لہذا خود اپنے یا دوسروں کے صحت بخش یا غیر صحت بخش طرز زندگی کو سمجھنا درکار ہو تو، اندرون پسندی، کنارہ کشی، بوالہوسی، خود غرضی، فکر مندی، تنگ مزاجی، اور اسی طرح کی دوسری حصلتوں پر غور کرنا چاہیے۔ یہ چیزیں ماحول سے بے ربطی کی بڑی متبرہ علامتیں ہیں۔

مدرس کی شخصیت اور دماغی صحت کو اتنی اہمیت کیوں دی جاتی ہے،

مدرسوں کی شخصیت اگرچہ عام لوگوں کی شخصیت سے زیادہ ابتر حالت میں نہیں ہوتی۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

لیکن مدرسوں کے معاملہ میں یہ مسئلہ زیادہ اہمیت رکھتا ہے مدرس کا چھ سات گھنٹے روزانہ طلباء سے قریبی واسطہ پڑتا ہے۔ شاگردوں کی نظریں ہر روز کافی دقت، اپنے استاد پر جمی رہتی ہیں۔ ان پر استاد کے مذاق، پوشاک، چہرہ کے آثار چڑھاؤ اور رنگ ڈھنگ کا گہرا اثر پڑتا ہے۔ طلباء روزانہ گفتگوں اپنے استاد کی آواز سنتے ہیں۔ یہ آواز دل بھانسنے والی بھی ہو سکتی ہے اور کرخت بھی۔ استاد کا برتاؤ، کبھی دوستانہ، کبھی مخاصمانہ ہوتا ہے۔ ابھی رواداری سے کام لے رہا تھا، ابھی سخت نکتہ چیں بن گیا۔ غرض کہ ذرا میں اولیاء ذرا میں بھوت۔ گھڑی میں فیاض، گھڑی میں سنگ دل۔ ابھی صبر و سکون تھا، گھڑی دیر میں بوکھلا اٹھا۔ یہ تمام جذباتی اور ذاتی خصائص، بچوں کو متاثر کرتے رہتے ہیں۔ ممکن ہے بلکہ زیادہ قریب قیاس ہے کہ شخصیت کی بعض کمزوریاں اور بیماریاں اتنی ہی متعدی ہوتی ہیں جتنا کہ بعض جسمانی امراض ہوتے ہیں۔ مدرس ہی کلاس کی جذباتی فضا بناتا ہے۔ اگر یہ فضا غیر صحت بخش ہے تو اس کے شاگردوں میں خوف و ہراس، شرمیلان، انتشار اور مایوسی کے جذبات رونما ہوں گے اور اگر فضا صحت بخش ہے تو اس کے شاگردوں میں اعتماد پیدا ہوگا اور وہ شاد دل اور شاد کام رہیں گے۔

آپ پڑھ چکے ہیں کہ ایک خطی استانی کو کلاس میں ایبھر کی یکایک بو آنے لگی۔ پھر کیا تھا، تمام طلباء بھی وہی بو محسوس کرنے لگے۔ حالانکہ کلاس میں ایبھر کا نام و نشان تک نہ تھا۔ اشارہ کنایہ یا سمجھاؤ کی طاقت بھی اتنی ہی زبردست ہوتی ہے جتنی کسی مثال یا نظیر کی ہوتی ہے۔ اساتذہ مثال پیش کرتے ہیں، بچے اس کی تقلید کرنے لگتے ہیں۔ اسی طرح اگر استاد کسی بات کی طرف اشارہ کرے تو بھی بچے اسے فوراً مان لینے پر آمادہ ہو جاتے ہیں۔ خطی قسم کے استاد، اپنے شاگردوں کے دماغ میں خوف، تشویش، نفرت، عدم سلامتی کا احساس اور اعصابی بوکھلاہٹ کس طرح داخل کرتے ہیں اس کا سمجھنا ذرا بھی مشکل نہیں۔

استادوں کے باہمی تعلقات قائم رہنے کے بہت سے مواقع ہوتے ہیں۔ دفتر اور کلاس کے کمرے مشترک ہوتے ہیں۔ منصوبے سب ساتھ مل کر تیار کرتے

ہیں۔ مئی طلباء کو ایک استاد پڑھا تا ہے باری باری سے انھیں سب استاد پڑھاتے ہیں۔ اپنے پیش میں اعلیٰ مرتبہ حاصل کرنے کی خاطر ان میں مقابلہ ضرور ہو کرتا ہے۔ لیکن اس کے ساتھ اسکول کا پروگرام چلانے میں وہ ایک دوسرے سے تعاون بھی کرتے ہیں۔ ایک دوسرے کی مدد کرنے کے مواقع بھی انھیں ملتے رہتے ہیں اور نقصان پہنچانے کے بھی۔ دوستی کے بھی اور دشمنی کے بھی۔ استاد کے تعلقات کی نوعیت کا اسکول کی اخلاقی حالت پر بڑا زبردست اثر پڑتا ہے اور بحیثیت مجموعی اسکول کی کامیابی کا دار و مدار مدرسین کی شخصیت پر ہے۔

استاد، نگران، پرنسپل اور سپرنٹنڈنٹ کے ذاتی تعلقات انتہائی اہمیت رکھتے ہیں۔ نگران حضرات کو مدرس سے اور مدرس کو نگران حضرات سے خوش گوار تعلقات قائم رکھنے چاہئیں۔ بعض مدرسین، افسرانِ بالا کے احکام اور ہدایات سے چڑھتے ہیں اور بعض نگران، خود سرانہ اور غیر ہمدردانہ رویہ اختیار کر لیتے ہیں کسی بھی صورت حال میں صحت بخش شخصیت کی اہمیت اتنی نہیں ہوتی جتنی کہ اسکول کے معاملہ میں ہوتی ہے کیوں کہ اسکول میں اساتذہ اور طلباء ایک دوسرے کی شخصیت پر برابر اثر انداز ہوتے رہتے ہیں۔ اسکول میں مدرس کی شخصیت کی جانچ ہر روز کسی نہ کسی ڈھنگ سے ہوتی رہتی ہے۔ کسی فیکلٹی میں یا کھیت پر، شخصیت کی ایسی آزمائش کبھی نہیں ہوتی۔ یوں تو ہر صورت حال میں شخصیت کی اہمیت ہوتی ہے، لیکن مزدور جو مشین چلاتا ہے اور کسان جو کھیت جوتا ہے، اپنی شخصیت کے لحاظ سے اتنا اہم نہیں، جتنا کہ طلباء سے کچھا کچھ بھرے ہوئے کلاس کے کمرہ میں ایک استاد ہوتا ہے۔ کام کے اوقات میں استاد شاؤد نادری اکیلار ہوتا ہے۔ اس کے شاگرد ہم پیشہ استاد، نگران، پرنسپل یا بچوں کے والدین میں سے کوئی نہ کوئی اس کے پاس ضرور ہوتا ہے۔ اس کے علاوہ کوئی سلیزمن (دست فروش) اگر بے چارے اسناد کے ذاتی تعلقات کے حلقہ میں مزید اضافہ کر دیتا ہے۔

تعلیم کا ایک مقصد یہ ہے کہ طالب علم کے دل میں حصول علم کی الفت پیدا کی

جائے۔ استاد کی کوشش ہوتی ہے کہ جس مضمون کو وہ پڑھاتا ہے، طلباء اس میں دلچسپی لیں اور توقع کرتا ہے کہ جس مضمون سے اس نے اپنے شاگردوں کو روشناس کیا ہے، شاگرد تمام عمر اس میں دلچسپی لیتے رہیں۔ استاد کی شخصیت اس سلسلہ میں بنیادی چیز ہے۔ کیوں کہ دلچسپی کا انحصار اس بات پر ہے کہ آیا طلباء استاد کو پسند کرتے ہیں یا نہیں۔ طلباء استاد کو خاص طور سے دو وجوہ کی بنا پر پسند کرتے ہیں: (۱) وہ اس استاد کو پسند کرتے ہیں جو اچھی طرح پڑھائے۔ (۲) وہ اس استاد کو پسند کرتے ہیں جو دوستانہ ڈھنگ سے پیش آئے اور اس کی شخصیت جاذب نظر ہو۔ یہ دونوں صفات، یعنی پڑھانے کی صلاحیت اور شخصیت اکثر ایک ساتھ پائی جاتی ہیں۔

اس سلسلہ میں باقاعدہ تحقیقات کی گئی ہے۔ بعض لوگوں سے اسکول کے زمانہ کے حالات معلوم کیے گئے۔ ان سے ایک سوال یہ بھی کیا گیا کہ وہ کس مدرس کو پسند کرتے ہیں اور کس کو ناپسند۔ انھوں نے جواب دیا کہ جو مدرس اپنے مضمون سے پوری طرح واقف تھے اور دلچسپی سے پڑھاتے اور شاگردوں میں ولولہ پیدا کرتے انھیں زیادہ پسند کیا جاتا تھا۔ یہ بھی معلوم ہوا ہے کہ کالج میں پہنچ کر طلباء ان شعبوں یا مضمونوں کو ترک کر دیتے ہیں جنھیں انھوں نے ہائی اسکول میں غیر مقبول استادوں سے پڑھا تھا اور ان مضمونوں کا مطالعہ جاری رکھتے ہیں جنھیں ہائی اسکول میں ہر دل عزیز استادوں نے پڑھایا تھا۔ فرض کیجیے ہائی اسکول میں طلباء کے پاس تاریخ، الجبرا یا کوئی دوسرا ایسا مضمون تھا جسے انہوں نے اپنے پسندیدہ استاد سے پڑھا تھا تو کالج میں پہنچ کر بھی ان کی طبیعت کا جھکاؤ، اس طرف ہی ہوتا ہے کہ تاریخ، ریاضی یا وہی دوسرے مضامین انتخاب کریں جو ان کے محبوب استاد نے پڑھائے تھے۔ دوسرے لفظوں میں اس کا مطلب ہے کہ مدرس دو قسم کے ہوتے ہیں ایک وہ جن کے پڑھانے میں تاثیر ہوتی ہے اور جن کی شخصیت بھی اچھی ہوتی ہے دوسرے وہ جن کے پڑھانے میں کوئی تاثیر نہیں ہوتی اور جن کی شخصیت بھی کمزور ہوتی ہے۔ طلباء میں کسی مضمون سے ذوق اور کسی مضمون سے بد ذوق پیدا کرانے کے ذمہ دار یہی دو قسم کے مدرس ہوتے ہیں۔ جن

جن استادوں کی شخصیت اچھی اور ان کے پڑھانے میں تاثیر ہو، طلباء میں ان کے پڑھانے ہوئے مضمون کا ذوق پیدا ہو جاتا ہے۔ کمزور شخصیت والے غیر موثر استادوں کے پڑھانے ہوئے مضامین کی طرف بدشوقی پیدا ہو جاتی ہے۔

ایک مدرس پچیس سال سے کسی کالج کے عمل میں شامل ہے۔ اور چوں کہ نصاب میں اس کے مضمون کی حیثیت لازمی ہے اس لیے اس عرصہ میں بہت سے طلباء اس کے سامنے زانوائے ادب تک کر چکے ہیں۔ اس کا مضمون فی نفسہ بہت دل چسپ ہے۔ لیکن وہ بھلا مانس دنیا بھر کی چیزوں پر لکچر دے گا لیکن اس مضمون کو نہیں چھوئے گا جو اس کے سپرد کیا گیا ہے۔ ایک طالب علم نے رپورٹ کی کہ اول تو اس میں ہی شک ہے کہ مدرس اپنے مضمون پر ۱۵ منٹ بھی روزانہ صرف کرتا ہے، لیکن اگر یہ درست بھی ہے تو بھی اس کا پڑھانا چوں کہ موثر نہیں ہوتا اس لیے یہ پندرہ منٹ بھی ضائع جاتے ہیں۔ اس کی تلافی اس نے اس طرح کی کہ سبق سے بالکل غیر متعلق موضوعات پر شد مد کے ساتھ لکچر دیتا ہے اور جنون میں اکثر آپے سے باہر ہو جاتا ہے۔

اب غور طلب امر یہ ہے، پوسٹ گریجویٹ منزل میں پہنچ کر سینکڑوں طلباء میں سے ایک نے بھی اس مضمون کو مخصوص مطالعہ کی غرض سے منتخب نہیں کیا جو اس مدرس نے پڑھایا تھا یقیناً نہیں آتا کہ طلباء کی دل چسپی کو کس طرح وہ اتنی کامیابی کے ساتھ ختم کر سکتا تھا۔ لیکن واقعہ یہ ہے کہ ایسا ہی ہوا۔

اس مثال سے واضح ہوتا ہے کہ ایک مدرس جو ماحول سے بے گناہ ہو جسے طلباء پسند کرتے ہوں اور جس میں شے لطیف کی کسی قدر کمی بھی ہو، اس طرح تحصیلِ علم سے دلچسپی کو فنا کر سکتا ہے۔ اس کے برعکس ان استادوں کو لیجیے، جو اپنے مضمون پر عبور رکھتے ہیں اور پڑھانا بھی جانتے ہیں، جن کی شخصیتیں پختہ اور دوستانہ ہیں وہ اپنے بہت سے شاگردوں میں اپنے مخصوص مضمون سے ایسی دل چسپی پیدا کر دیتے ہیں جو غم بھری بات ہے۔

اچھے استاد کی خصوصیات | مدرسین کے بارے میں غلبہ اعصاب کے کچھ حقائق ہم نے بیان کیے ہیں، استاد، اور ہونے والے

استاد کو اعصابی اختلال کی اہمیت نظر میں رکھنی چاہیے، اس لیے کہ یہ مرض اس کے ہم پیشہ لوگوں میں پایا جاتا ہے۔ لیکن ان خفائی کے بارے میں آگاہی حاصل کرنا جو مدرسہ کی صلاحیت اور سماجی اہلیت کو فروغ دینے میں ممد و معاون ہوں اس سے کہیں زیادہ اہم ہے۔ تدریس کے کام میں اچھا ہونا ہی کافی نہیں، استاد کو سماجی لحاظ سے بھی اچھا ہونا چاہیے۔ یہ دونوں اوصاف معمولاً لازم و ملزوم ہوتے ہیں۔

اب ہم دو چیزوں سے بحث کریں گے: (۱) اچھے مدرس کی امتیازی خصوصیات کیا ہوتی ہیں۔ (۲) کوئی شخص اگر ایک مفید انسان اور ایک صحت مند مدرس بننا چاہے تو وہ زیادہ سے زیادہ کیا کچھ کر سکتا ہے۔ اچھے مدرس کی خصوصیات کے بارے میں بحث کرتے وقت، معلمی کے پیشہ کی صفات اور استاد کے ذاتی اوصاف کو پیش نظر رکھا جائے گا۔ ایک بار پھر یہ بتادینا ضروری ہے کہ مدرس کے اوصاف اور استاد کے ذاتی اوصاف ایک دوسرے سے قریبی تعلق رکھتے ہیں اور ان دونوں کے درمیان علت و معلول کا رشتہ ہے۔ اس کی تشریح آگے آئے گی۔

اچھے استاد کے ذاتی اوصاف | کامیاب استاد کے اوصاف کے بارے میں بہت کچھ تحقیقات کی گئی ہے۔ طالب علموں

سے بھی دریافت کیا جا چکا ہے کہ وہ اپنے استادوں کی کس چیز کو پسند کرتے ہیں اور کسے پسند نہیں کرتے۔ ذیل میں استادوں کی بڑی بڑی خصوصیات دی جاتی ہیں:

موادِ مضمون کا علم | سب سے پہلی ضرورت یہ ہے کہ اپنے مضمون کو جانتا ہو۔ استاد اپنے مضمون کو بخوبی جانتا ہے یا نہیں، اس

کی جھلک دیکھنی ہے تو مدرس کی شخصیت، اور پیشہ وراذ تاثر کو دیکھیے۔ اگر اس کی شخصیت اچھی ہے اور اس کا کام موثر ہے تو سمجھ لیجیے کہ وہ مضمون پر عبور رکھتا ہے اور اگر ایسا نہیں ہے تو سمجھ لیجیے کہ استاد اپنے مضمون سے واقف نہیں۔ ادنیٰ جانتا یا کنڈرگارٹن میں آپ کو اس کا تجربہ کرنا ہوگا، لیکن کالج اور ہائی اسکول میں استاد کی شخصیت اور تاثر کا مضمون سے واقفیت یا عدم واقفیت کے ساتھ گہرا تعلق ہوتا ہے۔

بہر حال خواہ ادنیٰ کلاسیں ہوں یا کنڈرگارٹن اسکول ہو یا کالج، ہر سطح پر استاد کے لیے بہت ضروری ہے کہ وہ اپنے مضمون سے پوری پوری واقفیت رکھے۔ سب سے ادنیٰ جماعتوں میں استاد کو، بچوں کی جسمانی اور نفسیاتی کیفیتوں کا ٹھوس علم ہونا چاہیے۔ اس کے علاوہ اسے تعلیم کے اصول اور عملی طریقوں سے بھی واقف ہونا چاہیے۔ بہر حال تعلیم کی تمام سطحوں پر علم و فضل کی عمدہ استعداد پہلی ضرورت ہے۔

جو آدمی کچھ جانتا ہی نہ ہو وہ پڑھائے گا کیا۔ مدرس کسی بھی مضمون کو جوش کے ساتھ نہیں پڑھا سکتا تاوقتیکہ مضمون سے اتنا واقف نہ ہو کہ اس میں خود اسے دلچسپی پیدا ہو جائے اور جب تک اس میں اپنی واقفیت کے بارے میں ولولہ پیدا نہ ہو۔ قصورات، حقائق اور فیضانِ روحانی کے سونے اُس دل و دماغ سے پھوٹتے ہیں جو علم و فضل سے سرشار ہو۔

مضمون سے عدم واقفیت ایک بڑی کمی ہے۔ اس کا بدترین نتیجہ یہ ہے کہ اس کی کاثر استاد کی شخصیت پر پڑتا ہے۔ بعض تنگ مزاج اور بے ٹیک بن جاتے ہیں اور کچھ ضرورت سے زیادہ بے حس اور نکتہ چیں ہو جاتے ہیں۔ بطور مثال ایک استاد کا حال سینے جو ایک کالج میں انگریزی پڑھاتے ہیں۔ وہ جب خود کالج میں پڑھتے تھے تو ان کا شمار کمزور طلبہ میں ہوتا تھا۔ انھوں نے کسی سمسٹر میں ایک دفعہ بھی اول درجے کے نمبر حاصل نہیں کیے۔ وہ مختلف گریجویٹ اسکولوں میں پڑھنے رہے۔ ایم۔ اے اور آخر کار کارکراڈاکٹر کی ڈگری حاصل کی۔ لیکن اس جگہ کے لیے کم سے کم جتنے نمبروں کی ضرورت ہوتی ہے۔ یہ صاحبِ مشکل ہی سے اس شرط کو پورا کرتے تھے۔

انھیں اپنے مضمون سے کوئی دلچسپی نہ تھی۔ اور مطالعہ بھی بہت کم کرتے تھے۔ پڑھانا بھی ڈھرتے کا تھا۔ ادھر ادھر کی باتوں پر، جن کا نفس مضمون سے کوئی تعلق نہ ہوتا وقت ضائع کیا کرتے۔ بے حد چڑا چڑے، عیب جو اور فساد ہی شخص تھے۔ خود تو کامیاب ہو نہ سکے، لیکن اپنے ساتھی استادوں سے جن کا کام اچھا تھا جلنے لگے۔ جو کام ان کے سپرد کیا گیا تھا اس کی انجام دہی کی قابلیت ان میں بالکل نہ تھی جس کا ان پر تکلیف وہ

رو عمل ہوتا تھا۔ نتیجہ یہ ہوا کہ جذباتی الجھنوں کی وجہ سے ان کے معدہ میں پھوڑا پیدا ہو گیا۔ اس مثال سے ظاہر ہوتا ہے کہ نفس اور جسم کے مابین کوئی نہ کوئی تعلق ضرور ہے۔ یہ مثال ہر جماعت اور ہر سطح کے بعض مدرسین کی نمائندگی کرتی ہے۔ صلاحیت کی کمی، پھر مضمون تعلیم سے عدم واقفیت، اس کے بعد ناکامی اور ساتھ ہی ذاتی اوصاف کی غلام نشوونما۔

تسلّی بخش پڑھانے کی صلاحیت اور پڑھانے پر آمادگی | مضمون سے صرف واقفیت رکھنا ہی کافی نہیں۔ بہت

سے استاد مضمون ہے تو واقعہ ہوتے ہیں لیکن پڑھانا نہیں جانتے۔ وہی مدرس کامیاب ہو گا، جو بقول طلباء، اس مضمون کو ان تک پہنچانے کی صلاحیت رکھتا ہو۔ اسے نہ صرف پڑھانا آتا ہو بلکہ جو کچھ بھی پڑھائے لگن کے ساتھ پڑھائے۔

پڑھانے کی صلاحیت کا انحصار بہت سی چیزوں پر ہے۔ لیکن سب سے پہلے اس کا دار و مدار علمی استعداد، مضمون متعلقہ سے واقفیت، عمدہ ذاتی اوصاف، پڑھانے کے فن کی مہارت اور ایک تعلیمی فلسفہ ہوتا ہے۔

طلباء، ایسے استادوں کو ترجیح دیتے ہیں جو اسباق کو وضاحت کے ساتھ پڑھائیں اور تفویضات کو اچھی طرح سمجھائیں۔ وہ ایسا استاد چاہتے ہیں جو اسکول کے کام میں ان کی امداد کرنے پر تیار ہو اور وقت ضرورت واقعی مدد بھی کرے۔

جن استادوں کے سبق دل چسپ اور شگفتہ ہوتے ہیں، انھیں طلباء پسند کرتے ہیں۔ بیشتر طلباء مثالوں اور دلکش توضیحات کے استعمال سے بہت خوش ہوتے ہیں۔ غیر دل چسپ اور اکتا دینے والے سبق طلباء کو پسند نہیں۔ طلباء کو متوجہ کرنے کی قابلیت استاد میں ہونی چاہیے اور ان میں یہ احساس پیدا کرنا چاہیے کہ ان کا وقت رائیگناں نہیں گیا۔

استاد میں کن ذاتی اوصاف کا ہونا ضروری ہے | جن جن چیزوں سے اچھی شخصیت بنتی ہے وہ سب استاد میں

ہونی چاہئیں اور واقعہ یہ ہے کہ بہترین استادوں میں یہ چیزیں پائی جاتی ہیں۔ ہر

شخص ایک عمدہ شخصیت کا مالک ہونا پسند کرتا ہے اور اس کی خواہش کرتا ہے۔ اس لیے کہ اس سے خوش گزاری اور فرحت پیدا ہوتی ہے۔ کیل، ڈاکٹر، پادری، کلرک اور ستری میں جو ذاتی اوصاف ہونے چاہئیں، وہ وہی اوصاف استاد کے لیے بھی ضروری ہیں۔ برآمدی ایسی قابلیت حاصل کرنے کی کوشش کرتا ہے کہ وہ ذاتی طور پر دوسروں کے ساتھ فطری اور خوش گوار تعلقات قائم رکھ سکے جو شخص عرصہ سے دوسروں کے ساتھ اچھی طرح نباہ کرنا چلا آ رہا ہو اور جس کے بہت سے دوست ہوں، تو سمجھ لو کہ ایک اچھا مدرس بننے کے لیے وہ کیل کاٹنے سے میسر ہے۔

بعض اور خاص اوصاف ہیں۔ طلباء چاہتے ہیں کہ یہ اوصاف بھی ان کے استاد میں ہونے چاہئیں۔ اس سلسلہ میں اچھے اوصاف کی ایک لمبی فہرست دی جاسکتی ہے لیکن اس سے کوئی فائدہ نہ ہوگا۔ ان ممکنہ اوصاف کا ذکر ہم صرف اتنا کہہ کر ختم کر دیتے ہیں کہ رُوحِ جز کے بڑی بزرگ نامی گھوڑے اور مشہور آفاق گھوڑی لینی (The Lass-o) میں بھی یہ صفیں پائی جاتی ہیں۔ ان کی بجائے ہمیں ان اوصاف پر غور کرنا ہے، جو طلباء اپنے استاد میں دیکھنا چاہتے ہیں اور جو بہترین مدرسین کی خصوصیات شمار کی جاتی ہیں۔ طلباء کے پسندیدہ استاد، مخلص، منساہ، اور نیک نہاد ہوتے ہیں ترجیح بھی اس استاد کو دی جاتی ہے جو ظریفانہ ذوق رکھتا ہو، خوش مذاقی کا لطف لے سکے، دوسروں کو خوش و غرم دیکھ کر خوش ہوتا ہو۔ بردبار، ہمدرد اور منصف مزاج مدرس طلباء کے دلوں کو جیت لیتا ہے۔ قصہ مختصر اعلیٰ درجہ کا مدرس وہ ہے جو کھلا ہوا بیرون پسند ہوتا ہے اور شاگردوں سے سچی اور بے لوث دلچسپی رکھتا ہے۔

ظاہر ہے کہ جس مدرس میں مندرجہ بالا صفات ہوں گی اس کی دماغی صحت اچھی ہوگی اور ہمیشہ اچھی رہے گی۔ ایسا بھی ہوتا ہے کہ مدرس میں یہ صفات تو موجود نہ ہوں لیکن وہ انھیں حاصل کرنے کی کوشش کرتا ہو۔ اس قسم کا مدرس بھی خوش رہتا ہے اور ایک صحت مند شخص بن سکتا ہے۔

اگر کوئی مدرس چاہے کہ اسے خوشی نصیب نہ ہو، طلباء اس سے نفرت کریں

اور عموماً ناکام و نامراد رہے تو اس کا آسان طریقہ یہ ہے کہ طنز پر لب و لہجہ اختیار کرے، تزش رونی سے پیش آئے اور بات بات پر ناراضگی کا اظہار کرے۔ اس کے علاوہ یہ بھی کر سکتا ہے کہ بد اخلاقی سے پیش آئے، اعتراضات کی بھرمار سے اپنے شاگردوں کا ناک میں دم کر ڈالے، بعض منظور نظر شاگردوں پر نامناسب حد تک جہریان ہو۔ سب سے الگ تھلگ رہے اور غرور و تکبر کا مظاہرہ کرے، مختصر یہ ہے کہ اسے ایک ناشاد و نامراد، اکھڑ اور اکل کھڑا شخص ہونا چاہیے جسے طلباء کے محسوسات اور فلاح و بہبود سے کوئی دلچسپی نہ ہو۔

مدرس میں تکلیف دہ عادتیں

مدرس کی کوئی مصلحت یا تکلیف دہ عادت، اس کے خلاف ناموافق ردِ عمل پیدا کرتی ہے۔ تضحیح یا تکلیف دہ عادتوں سے نہ صرف طلباء بلکہ رفکار کا رہی بُرا اثر لیتے ہیں۔ یہ عادتیں کم و بیش، جھنجھلاہٹ کا سبب بنتی ہیں۔

مُور جو ایک تعلیمی محقق ہے، اسے طلباء نے بتایا کہ وہ اپنے استادوں کے بعض اطوار ناپسند کرتے ہیں، مثلاً فرش پر ادھر ادھر چلنا پھرنا، گھڑی کی زنجیر یا چابیوں کے گچھے سے کھیلنا، کھڑکی سے باہر جھانکنا یا میز پر پاؤں رکھ کر بیٹھنا۔ ظاہر ہے کہ طلباء چاہتے ہیں کہ کسی طرح کی بوکھلاہٹ دکھاتے بغیر، استاد پر وقار طریق پر اپنے کام کی طرف پوری توجہ کرے۔ ناپسندیدہ اطوار کے زمرہ میں سر کھجنا اور بال سنوارنا بھی شامل ہیں طلباء اپنے استاد کو صاف ستھرا اور خوش پوشاک دیکھنا چاہتے ہیں۔ پھوڑ پن (بدستگی) کا ان پر منفی اثر ہوتا ہے، یعنی وہ پھوڑ پن پسند ہیں کرتے۔

طلباء کو بُرا معلوم ہوتا ہے کہ ان کے استاد بار بار اپنے پسندیدہ الفاظ بطور تکریم کلام استعمال کریں اور اپنے محبوب فقرے دہراتے رہیں۔ استاد اگر اپنے ذاتی معاملات چھیڑ دیتا ہے یا مضمون سے ہٹ کر، ادھر ادھر کی غیر متعلق گفتگو کرنے لگتا ہے تو طلباء اس سے بھی ناراض ہوتے ہیں۔ انھیں خوش مذاقی تو پسند ہے لیکن فرسودہ اور سڑا پھسا مذاق پسند نہیں۔ بعض مدرس خاص وقت پر باقاعدگی کے ساتھ مذاق کرتا ہے۔ جہاں وہ وقت آیا اور

طلباء نے فوراً تار لیا کہ اب فلاں مذاق دہرایا جانے والا ہے۔ ایسے موقعوں پر استاد مذاق کیا کرتا ہے، خود ہی مذاق بن جاتا ہے۔

کلاس کے کمرہ میں چوں کہ بیشتر استاد کی آواز ہی سنائی دیتی ہے اس لیے اسے خوش آواز ہونا چاہیے۔ یکساں یا تیز باریک آوازیں جو بہت اونچی یا ضرورت سے زیادہ دہمی ہوں اور کھنکار کر، یا ”آخ تھو آخ تھو“ جیسی آواز نکال کر گلا صاف کرنا، ایسی حرکتیں ہیں جو طلباء میں جھنجھلاہٹ پیدا کرتی ہیں۔

اگر مدرسین اپنی تکلیف دہ عادتوں اور اپنے کمزور اور مضبوط پہلوؤں کو جاننا چاہتے ہیں تو مناسب ہے کہ اس قسم کے جائزے کا کام شاگردوں سے کرائیں۔ لیکن اس جائزہ میں استاد کو یہ پتہ نہیں چلنا چاہیے کہ کس طالب علم نے کیا رائے دی ہے۔ مدرسین جو اپنے طریقہ تعلیم کے جائزے کا کام اپنے شاگردوں سے کرواتے ہیں، انھیں طلباء کی رائے ہمیشہ پسند نہیں آتی لیکن اس سے کم از کم یہ فائدہ ضرور پہنچتا ہے کہ صاف اور غیر مشتبہ طور پر مدرسین کو اپنی تکلیف دہ عادتوں اور دوسری کمزوریوں سے آگاہی ہو جاتی ہے مدرسین کو اکثر اپنی خامیوں کا شعور نہیں ہوتا۔ لیکن اگر وہ ان نقائص سے باخبر ہو جائیں تو ممکن ہے کہ انھیں دور کرنے کی بھی کوشش کریں۔ ایسا کرنے سے ان کی شادمانی اور دماغی صحت دونوں میں مدد مل سکتی ہے

مدرس کو خوشی سے محروم کرنے والے غیر صحت بخش حالات

بعض مصنفین، خاص کر ماہرین تعلیم نے ان حالات پر زور دیا ہے جو مدرس کی زندگی کو مشکل بنا سکتے ہیں۔ انھوں نے بتایا ہے کہ کن حالات میں اعصابی خلل اور ماحول سے بے ربطی پیدا ہوتی ہے۔ ان میں سے بعض مصنفین کے قول کو اگر صحیح مان لیا جائے تو اس کے یہ معنی ہیں کہ مدرسین کے خلاف اسوسائٹی نے سازش کر رکھی ہے اور غریب مدرسوں پر ایسی شرطیں عائد کر دی ہیں کہ انھیں خوشی میسر نہیں ہوتی اور ان کی شخصیتیں مسخ ہو جاتی ہیں۔

جس شخص کا ذکر معین نے سب سے پہلے کیا ہے، اس کا تعلق ان پابندیوں سے ہے جو سماج کے لوگ اپنے مدرسوں پر عائد کرتے ہیں۔ ان کی رائے میں مدرسوں کو نوجوانوں کے لیے ایک مثال، اور درویشانہ زندگی کا کامل و مکمل نمونہ ہونا چاہیے۔ کچھ فرقتے استانیوں کے ناچنے اور تاش کھیلنے پر ناک بھوں چڑھاتے ہیں۔ بعض فرقوں میں، استانیوں سے دستخط کر کر کے عہد کرایا جاتا ہے کہ وہ شراب، تمباکو نوشی اور ناچ رنگ سے پرہیز کریں گی۔ اور اگر کوئی استانی اس کی تعمیل نہ کر سکے تو وہ ملازمت سے برطرف کر دی جاتی ہے مدرسوں سے توقع کی جاتی ہے کہ جن مقامات پر وہ کام کرتے ہیں، مقامی بازار سے اپنے کپڑے اور دوسرا سامان خریدیں، اختتام ہفتہ یعنی سٹیجر کے دن، غیر حاضری کو ناپسند کیا جاتا ہے۔ گرجا میں حاضری لازمی ہے اور اکثر مدرسوں پر زور دیا جاتا ہے کہ وہ سنٹے اسکول میں جا کر کام کریں۔

استانی کے عہدہ پر شادی شدہ عورتوں کے تقرر کی موافقت میں مقابلہ چنڈا اسکول ہی ملیں گے۔ بہت سے اسکولوں میں، شادی کرتے ہی استانی کو ملازمت سے ہاتھ دھونا پڑتا ہے۔ شادی سے پہلے کی اور دوسری روحانی دل چسپیوں اور سرگرمیوں پر بعض فرقتے کڑی نگاہ رکھتے ہیں۔

اس کے علاوہ استادوں کو ایک اجنبی اور آنے والے والی مخلوق خیال کیا جاتا ہے اور مقامی برادری کا کبھی بھی اٹوٹ حصہ نہیں سمجھا جاتا۔ اسی خیال کے ماتحت ان کی وہ عزت نہیں کی جاتی جس کے وہ مستحق ہیں۔ قدرتا مدرسین بھی خود کو برادری کا جز تصور نہیں کرتے اور سماجی نقطہ ہنگامہ سے خود کو غیر محفوظ خیال کرتے ہیں۔

ان سب باتوں کے اثر سے مدرس کے جذبات دب جلتے ہیں۔ پبلک کا طرز عمل جس کا ذکر کیا گیا ہے مدرسوں کو ایسی تنگ اور مضنوی زندگی بسر کرنے پر مجبور کر دیتا ہے جس کے نتیجے میں ان کی شخصیتیں ٹھنڈ کر رہ جاتی ہیں اور اعصابی تحلیل بڑھتا ہے۔ استادوں کی تربیتی درس کا جو میں اور پبلک میں جہاں وہ کام کرتے ہیں "نیک کرداری" کے محدود اصولوں اور تصورات اور مخصوص ذمہ داریوں پر اتنا زور دیا جاتا ہے کہ بہت سے مدرسوں

کا کوئی دھڑکی نہیں رہتا، وہ کھیل سکتے ہیں اور نہ غلٹی کر سکتے ہیں۔

جن حالات میں کام کرنا ہوتا ہے وہ بھی مدرس کو ماحول سے بے ربط بنا دیتے ہیں۔ وہ کام کی زیادتی سے پریشان رہتا ہے۔ تنخواہ کم ملتی ہے۔ ملازمت محفوظ نہیں ہوتی ضرورت سے زیادہ نگرانی کی جاتی ہے۔ تحکمانہ کنٹرول رکھا جاتا ہے۔ وہ خوف و ہراس کے تلے بارہتا ہے اور جزئیات، چھوٹی چھوٹی باتوں اور بھل تفصیلات میں بڑی طرح جکڑ دیا جاتا ہے۔ مدرس کے دماغ پر بقول شخصے، کام کا بڑا بھاری بوجھ ہوتا ہے۔ بوجھ ڈالنے میں بچے، پرنسپل، نگران، سپرنٹنڈنٹ اور والدین سبھی حصہ دار ہوتے ہیں۔ تنخواہ اتنی نہیں ہوتی کہ اپنے منصب کے شایانِ شان، سماجی اور پیشہ ورانہ حیثیت برقرار رکھ سکے۔ ہر وقت خطرہ لگا رہتا ہے کہ ملازمت اب گئی۔ یہی وجہ ہے کہ وہ خود کو غیر محفوظ سمجھتا ہے اسے شاگردوں کی طفلانہ سمجھ بوجھ اور ناشائستہ حرکتوں سے سابقہ پڑتا ہے اس لیے وہ ذہنی اور جذباتی دونوں لحاظ سے مضطرب رہتا ہے۔ اسکول میں اسے اتنے کام کرنے پڑتے ہیں کہ وہ ہر وقت دماغی بل چل اور ذہنی انتشار میں گرفتار رہتا ہے۔

یہ بات غالباً درست ہے کہ بعض اداروں میں مدرسین سے توقع کی جاتی ہے کہ وہ محدود اور مصنوعی زندگی بسر کریں۔ تاہم اب تک جس نقطہ نگاہ کو پیش کیا گیا ہے وہ انتہا پسندانہ ہے۔ اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ مدرسوں میں حالات کا مقابلہ کرنے کی قابلیت ہے نہ قابلیت، لہذا ضروری ہے کہ مدرس صرف اپنی طرف دیکھیں، مسائل پر غور کریں اور خود ہی ان کا کامیاب حل تلاش کریں۔ اب ہمیں یہ دیکھنا ہے کہ صحت مند شخصیت اور اچھی دماغی صحت کو فروغ دینے اور برقرار رکھنے کے لیے مدرسین کو کیا کرنا چاہیے۔

مدرسوں کے لیے اچھی دماغی صحت اور صحت مند شخصیت

شخصیت ایسی چیز نہیں کہ مدرس خود اسے اپنے اوپر منڈھیں یا کوئی دوسرا شخص چپکا دے، اور نہ کوئی ایسی چیز ہے کہ برقی رڈ کی طرح جب چاہا دوڑا دی اور جب چاہا بند کر دی۔ شخصیت کی جڑیں ہر فرد کی جسمانی تندرستی، علم و فضل، فنی مہارتوں اصولوں میں دبئی ہوتی

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

ہیں۔ بھلا اس کی شاخیں انسان کی گونا گوں صلاحیتوں اور قابلیتوں سے پھوٹی ہیں۔

صحت مند طرز عمل کو فروغ دینا | سب سے پہلے استاد کو اپنی انفرادی ذمہ داری قبول کرنی چاہیے۔ اپنی خوش حالی کا وہ آپ ہی ذمہ دار

ہے۔ تنخواہ، قوم، بنگران حضرات یا اسکول پر الزام رکھنا بے کار بات ہے۔ ترقی کی راہ تلاش کرنے میں ہر شخص بڑی حد تک خود ہی ذمہ دار ہوتا ہے۔ اگر اس کی تنخواہ بہت تھوڑی ہے تو کسی دوسری جگہ زیادہ کمائے کے لیے وہ بالکل آزاد ہے۔ اگر برادری دوستانہ سلوک نہیں کرتی تو ممکن ہے کہ برادری کے ساتھ اس کا اپنا رویہ دوستانہ نہ ہو۔ اگر اسکول میں نباہ نہیں ہوتی تو غالباً ۵۰ فی صد سے زیادہ اس کا اپنا قصور ہو۔

مدرسوں میں اپنے سوا ہر شخص پر الزام رکھنے کا رجحان، تاویل کرنے کی بدترین شکل ہے۔ یا زیادہ صاف لفظوں میں اسے الزام تراشی کہنا چاہیے۔ اگر مدرس اس تہین کے تحت کام کرے کہ معقول حدود کے اندر محنت کے مطابق اسے معاوضہ مل رہا ہے تو بہتر شخصیت فروغ پاسکتی ہے۔ جو مدرس، طلباء کی ضروریات خوش اسلوبی سے پوری کرتا ہے، طلباء، اپنے گھروں پر اور پوری برادری میں ان کے گن گاتے ہیں اور تھوڑی مدت میں اسے وہ تہہ اور وقار حاصل ہو جاتا ہے جس کا وہ آرزو مند ہے۔ اگر استاد، دوستانہ رویہ اختیار کرے، طلباء کی امداد کرتا رہے اور اہلیت بھی رکھتا ہو تو کسی دقت کے بغیر اپنا کام پورا کر لے گا اور اسے کبھی یہ احساس نہ ہوگا کہ اس کے فرائض کوئی بڑے بھاری بوجھ ہیں۔

اہلیت پیدا کرنا | کامیابی سے بڑھ کر غالباً کوئی چیز آدمی کو صحیح سالم اور تندرست نہیں رکھ سکتی۔ کامیاب اور خوش اسلوبی سے کام انجام دینے والے آدمی کے حوصلے تسلی بخش تجربوں سے اور ابھرتے ہیں اور اس کی شخصیت کو صحت مند بناتے ہیں۔

اچھی دماغی صحت بنانے کے لیے آدمی کو محسوس کرتے رہنا چاہیے کہ وہ کامیابی حاصل کر رہا ہے اور ایک صاحب اہلیت فرد کی طرح کامیابی کے صحت بخش ماحول میں زندگی گزارتا ہے۔ جو شخص کامیابی کے ساتھ اپنا کام انجام نہیں دے سکتا اور ہر ایک دن ناکامی،

یا احساسِ کمتری کے ساتھ گزارتا ہے اس میں بہت جلد اپنی کمزوریوں کی تلافی پیش کرنے کی عادت فروغ پانے لگتی ہے اور نتیجہ میں ایک غیر صحت بخش شخصیت کا نشوونما ہوتا ہے۔
مدرسین کی ضروریات کا مطالعہ کرتے ہوئے، ماہرِ نفسیات تعلیم، سائنس و

(Pyramids) کو معلوم ہوا کہ جس چیز کا سب سے زیادہ شدت کے ساتھ احساس کیا جاتا ہے وہ کامیابی کی خواہش ہے۔ اس سے ملی جلی، دوستوں کی تمنا اور قبولِ عام کی آرزو ہوتی ہے۔ کامیابی اور مقبولیت دونوں چیزیں ہم رشتہ ہیں۔ استاد ہو یا کوئی دوسرا شخص اگر وہ اپنے کام میں کامیابی حاصل کر لے تو وہ یقینی طور پر امتیازی حیثیت حاصل کرے گا اور بہت سے دوست بھی بنائے گا۔ ہر شخص چاہتا ہے کہ اسے ذاتی قدر و منزلت کا احساس ہو اور یہ چیزیں بڑی حد تک کامیابی کے ذریعہ حاصل کی جاسکتی ہے۔

اہلیت پیدا کرنے اور کامیاب مدرس بننے کے لیے حسب ذیل چیزیں درکار ہیں:-
۱۔ مدرس جو مضامین پڑھاتا ہے ان کا مطالعہ برابر جاری رکھے۔ کالج سے گزرجو بیٹ بننے کے بعد ہی موادِ مضمون پر عبور حاصل کرنے کا مرحلہ شروع ہوتا ہے اس کے اپنے مضمون اور متعلقہ مضامین پر سال بہ سال جو کتابیں یا رسالے شائع ہوں ان کا مطالعہ کرتا رہے اور اپنے طلباء کو نئے مواد سے روشناس کرتا رہے۔

۲۔ اپنے پیشہ سے متعلق کتابوں اور رسالوں کا مطالعہ کرتا رہے اور طریقہ تعلیم کے بارے میں اپنے تصورات کو فروغ دے۔ بعض مدرس، نفسیات، فلسفہ اور طریق تعلیم سے متعلق کتابوں کو حقارت کی نظر سے دیکھتے ہیں۔ اس سے ان کی شدید کمزوری ظاہر ہوتی ہے۔ جو سیلز مین (تجارتی کارندہ) یا موسیقار یا دوکاندار، یا کارخانہ دار نئے نئے اور بہتر طریقے کام میں لانے کا مذاق اڑائے اس کے بارے میں کیا رائے قائم کی جائے گی؟ وہی کہ وہ بدھو ہے اور کاروبار ٹھپ کرنا چاہتا ہے (ترقی پسند اور پیشہ ورانہ طرز عمل ہمیشہ مفید ثابت ہوا ہے۔ ایک مدرس کا قول ہے "میں مزید مطالعہ کیوں کروں؟ میں پہلے ہی جانتا ہوں

کہ موجودہ حالت سے دوگنا بہتر مدرس، میں کیسے بن سکتا ہوں؟ اس نقطہ نظر سے جو لوگ متفق ہیں ان کا نقطہ نگاہ جامد اور احمقانہ ہے۔

پیشہ سے متعلق مسلسل مطالعہ کے ساتھ ساتھ تجرباتی رویہ اختیار کرنا چاہیے۔ طلباء کی حوصلتوں اور انہیں پڑھانے کے طریقوں کا علم ضروری ہے۔ لیکن اس ضمن میں جدید تصورات کو آزمایا جانیے۔ پڑھانے کے مختلف طریقوں کو آزما کر، مدرس، روزمرہ کا ڈھڑل بدل سکتا ہے۔ تعلیم کے کچھ طریقے اسے زیادہ اچھے معلوم ہوں گے لیکن اس میں اتنی چمک ہونی چاہیے کہ جن طریقوں کو وہ بہتر خیال کرتا ہے ان پر اڑ نہ جائے، دوسرے طریقے بھی استعمال کرتا رہے۔

اچھی شخصیت کو فروغ دینا | اچھی شخصیت کی نشوونما کے لیے، صلاحیت ذات خود ایک اہم عنصر ہے۔ ساتھ ہی ساتھ شخصیت، صلاحیت کا ایک لازمی جزو ہے۔ صلاحیت اور شخصیت کے مابین علت و معلوم کا دو طرفہ رشتہ ہے یعنی اگر صلاحیت نہ ہو تو اچھی شخصیت فروغ نہیں پاسکتی اور شخصیت نہ ہو تو صلاحیت نہیں پیدا ہو سکتی۔ شخصیت کے نشوونما پر بہت سی کتابیں موجود ہیں۔ مدرس کو ان کے مواد سے آشنا ہونا چاہیے۔ ان کا علم مفید ہو سکتا ہے لیکن معلومات کو کارگر بنانے کے لیے علم کو عملی جام پہنانا چاہیے۔

مدرس کی شخصیت کو فروغ حاصل ہو سکتا ہے، بشرطیکہ وہ یہ سمجھے کہ طلباء کی خاطر اسکول وجود میں آیا ہے، نیز وہ طلباء اور ہم پیشہ مدرسین کی امداد کرتا رہے اگر وہ طلباء اور اپنے ساتھی استادوں کی خدمت کے لیے اپنی ذات کو وقف کر دے تو اس پر ان الفاظ کی سچائی کا بہت جلد انکشاف ہو جائے گا ”فنا بغير بقا کا پتہ نہیں چلتا“ یعنی جب تک خود کی نہیں مٹائے گا اپنی معرفت حاصل نہ کر سکے گا۔

مدرسوں کو ایسے شاگردوں اور طلباء سے واسطہ پڑتا ہے، جو تعلیم اور عقل و دانش میں ان سے بہت نیچے جوتے ہیں اور اسی وجہ سے دباؤ اور کھینچاؤ پیدا ہوتا ہے۔ لہذا مدرسین کو اس چیز کی تلاشی اس طرح کرنی چاہیے کہ وہ ہم سروں کے ساتھ رابطہ قائم

کرنے کی کوشش کریں۔ ورنہ ان کے درس و تدریس کے تجربات، ان پر غیر صحت بخش اثر ڈالنے کا موجب بن جائیں گے۔

پڑھائی کی تیاری کے لیے اس پر توجہ دیا جاتا ہے کہ موادِ مضمون پر پورا غور ہو اور پڑھانے کے فن کی ہمارت پیدا کی جائے، لیکن صحت بخش طریق پر زندگی بسر کرنے کے ذاتی اور سماجی وسائل کو فروغ نہیں دیا جاتا بلکہ عموماً نظر انداز کر دیا جاتا ہے۔ کالج اور یونیورسٹی میں اگرچہ بے شمار مکتے آتے ہیں کہ طرز زندگی کا نشوونما، سماجی ڈھنگ پر بوجہ بھی دماغی صحت کے لیے مفید ہے لیکن بالعموم اس مسئلہ کو یوں ہی چھوڑ دیا جاتا ہے۔ استاد کی جذباتی پریشانیوں کے پیش نظر یہ ضروری ہے کہ استاد بننے سے پہلے وہ جس کالج میں زیر تعلیم تھا، اس کالج کی اور اس کی اپنی مشترکہ ذمہ داری ہے کہ وہ ان ذاتی اور سماجی طور طریق، افنی تہارتوں اور عادتوں سے لیس بوجہ صحت بخش طرز زندگی کا لازمہ ہیں۔

کامیاب مدرسین اور ان کے رویے | بہت سے مشہور مدرسین، جنہیں غیر معمولی کامیابی کا راز معلوم کیا گیا۔ انہیں کیا کیا تجربے حاصل ہوئے اور مختلف چیزوں کی طرف ان کا رویہ کیسا تھا۔ جواب سے ظاہر ہوا کہ مدرسین کی مشکلات اور مایوسیوں کا سرچشمہ خود ان کی ذات ہوتی ہے۔ طلباء یا بستی کے لوگوں کا اس میں کوئی قصور نہیں ہوتا۔ یہ راز بھی کھلا کہ کامیاب مدرسوں کی نگاہ میں، اسکول اور علاقہ کے باشندوں کی بے حد قدر ہوتی ہے اور دونوں کے لیے ان کے دلوں میں جوش اور ولولہ ہوتا ہے۔ کامیاب استادوں کا یہ بھی کہنا ہے کہ دوسروں پر الزام دھرنے کا انہیں کوئی موقع نہیں ملا اور نہ عجیب جونی یا نکتہ چینی کی کبھی کمی فوجت آئی۔

کامیاب مدرسوں کی ایک خصوصیت یہ بھی معلوم ہوئی کہ وہ کسی دوسری ملازمت کے طلب گار نہیں رہے۔ ابتدائی اسکول کے مدرس نے کبھی نہیں چاہا کہ وہ بانی اسکول کا مدرس بن جائے۔ بانی اسکول مدرس کی کبھی خواہش نہیں ہوئی کہ وہ پرنسپل بنا دیا جائے اور پرنسپل کبھی سپرنٹنڈنٹ بننے کا متمنی نہ ہوا۔ ہر ایک اپنی جملہ قوتوں کو خوشی خوشی

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اور کامیابی کے ساتھ کار متعلقہ پر صرف کرتا رہا۔ بہتر اور اونچی پوزیشن حاصل کرنے کی کوشش میں ان میں سے کسی نے مایوسیوں کو کبھی دعوت نہیں دی۔

ان باتوں سے ظاہر ہوتا ہے کہ اگر کوئی مدرس صاف طور پر کامیابی حاصل کر لیتا ہے تو اس کے یہ معنی ہیں کہ ایسے حالات کا مطلق وجود نہیں ہوتا۔ جنہیں عام طور پر، دماغی صحت کے لیے تکلیف دہ یا نقصان رساں خیال کیا جاتا ہے۔ ظاہر ہے کہ اگر استاد، اچھی شخصیت اور اعلیٰ درجہ کی صلاحیت پیدا کر لے لے اس کی دشواریاں خود بخود حل ہو جائیں گی۔

سماجی اور تفریحی پروگرام | جو استاد ماحول کے ساتھ اچھا رابطہ قائم کر لیتے ہیں ان کے شوقیہ مشغلے اور اسکول سے باہر کی سرگرمیاں ان استادوں سے کہیں زیادہ ہوتی ہیں جن میں اس سلیقہ کی کمی ہوتی ہے۔ - فلیس

(Phillips) اور (Green) کی دریافتوں کے مطابق، میدانی کھیلوں اور سماجی سرگرمیوں میں ماحول سے ہم آہنگی حاصل کرنے والے استادوں کی تعداد ان استادوں سے ہونگی پانی گئی جن میں اعصابی خلل کی علامتیں پائی جاتی تھیں اس کے برخلاف اعصابی کمزوریوں میں مبتلا اساتذہ میں ایسے لوگوں کی تعداد چھ گنی تھی جو اپنی "تفریحی" ڈاگرافٹس تفریحی سمجھا جائے، اوقات ایسی سرگرمیوں میں گزارنے میں جو درس و تدریس کے کام سے ملتی جلتی ہیں۔

ذاتی تفریحی مشاغل اور صحت دماغی کے مابین علت و معلول کا کس قدر رشتہ ہے، کوئی شخص یقین کے ساتھ نہیں کہہ سکتا۔ لیکن بظاہر یہ بات صاف نظر آتی ہے کہ لوگوں میں گھل مل کر رہنا اور جسمانی و سماجی سرگرمیوں میں حصہ لینا مدرسوں کے لیے صحت بخش طریقہ کار ہے۔ کھیل کود میں حصہ لینا، شکار کرنا، پھلی پکڑنا، کیب لگانا، کھلی ہوا میں چلنا پھرنا اور ناچنا گانا صحت بخش سرگرمیاں ہیں۔ اگر کوئی شخص گھر میں بٹھا بیٹھا لوگوں سے کنارہ کش ہو کر زندگی بسر کرتا ہے تو بہت ممکن ہے کہ اس کی دماغی صحت بگڑ جائے اور دن بدن خراب ہوتی چلی جائے۔

مدرس کو تھوڑا سا وقت گھر اور اسکول سے باہر کی دل چسپیوں اور سماجی سرگرمیوں

کے لیے ضروری ضرورت رکھنا چاہیے۔ تندرست رہنے کے لیے کچھ نہ کچھ سیر و تماشا اور ہر نہتہ تھوڑی بہت تفریح ضروری ہے۔ سالانہ چھٹیوں کو نئے ماحول میں گزارنا چاہیے جہاں طرح طرح کی شخصیتوں اور گونا گوں دل چسپیوں سے استفادہ کرنے کا موقع مل سکے۔ یہی چیزیں خوش گوار طرز زندگی کے لوازمات ہیں۔

جو لوگ جذباتی اور دماغی بیماری میں مبتلا ہوتے ہیں ان کی ساری سرگرمیاں سراسر مٹھپ ہو جاتی ہیں اور وہ تنہائی کی زندگی بسر کرتے ہیں۔ زندگی کے یہ حالات، ماحول سے عدم مطابقت کی علامتیں بھی ہیں اور اسباب بھی۔ دماغی مریضوں کو تجربات ہوتے ہیں ان سے اگر ہم کوئی سبق سیکھ لیں تو وہ یہ ہے کہ لوگوں کے ساتھ باہر آ جانا چاہیے اور وقت خوشی کے ساتھ گزارنا چاہیے۔ سماج سے کٹ جانا اچھی بات نہیں اور یہ چیز شخصیت کے صحت مندانہ نشوونما کے لیے مہلک ثابت ہوتی ہے۔ ساری تفریح کا ٹکلی پر دو گرام بنانا ایک قطعی اور لازمی ضرورت ہے۔

قرض سے بچنا | یہ درست ہے کہ مدرس کی تنخواہ بڑی نہیں ہوتی، لیکن آمدنی سے زیادہ خرچ کرنا بھی ٹھیک نہیں۔ اس سے معاملات حل نہیں ہوتے۔ شاید ہی کوئی چیز انسان کو اتنا پریشان اور اندر ہی اندر کھوکھلا کرتی ہو، جتنا مسلسل قرض کرتا ہے۔ ایسے وقت بھی آتے ہیں، جب آدمی کو قیمت آزمائی کرنا ہوتی ہے اور قرض لینا پڑتا ہے۔ مثلاً کوئی نوجوان تعلیم جاری رکھنے کی خاطر قرض لے اور یہ سوچے کہ تعلیم حاصل کر کے وہ زیادہ کمائے گا اور قرض ادا کر دے گا۔ لیکن عام طور پر قرض لینے سے ایسے ہی بچا جائے جیسا کہ جیل خانہ سے بچا جاتا ہے۔ قرض انسان کی کمر پر بڑی آسانی سے سوار ہو جاتا ہے لیکن اسے اتنا ناشکل ہے۔ قرض ایک گرم آرام دہ بستر کی مانند ہے جس میں داخل ہونا آسان لیکن باہر نکلنا مشکل کام ہے۔

جو شخص بے رحم قرض خواہوں کا زیر بار ہو، اسے آزاد نہیں کہہ سکتے۔ سب خراب صورت حال وہ ہوتی ہے، جب جان لیوا، دغا باز مہاجنوں کی طرف قرض کے لیے رجوع کیا جائے۔ ان مہاجنوں کے اشتہارات بڑی سی میٹھی بولی میں لوگوں کو یہ کہہ کر پھیلانے میں۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کہ بڑی چھٹیوں یا دوسری ضروریات کے لیے کتنی آسانی سے روپیہ قرض مل سکتا ہے۔ لیکن سود کی شرح قرض خواہ ۳۰ فی صد سے اوپر ہی رکھتے ہیں۔ بہت سے مدرس، ٹیچرے ہباجوں کے حال میں پھنس کر اپنے لیے آفت مول لے لیتے ہیں۔ ذاتی مسائل ہی کیا کم ہوتے ہیں کہ ان میں مالی مشکلات کا اور اضافہ کر لیا جائے۔ ایسے مدرسین کی تعداد کافی بڑی ہے، جن کے مالی مشکلات خراب حالت میں ہیں اگر کوئی شخص تفکرات اور ذہنی کلفتوں سے بچنا چاہے تو اسے چاہیے کہ قرض سودا ملے اور جب تک نقد دام جیب میں نہ ہوں کوئی چیز نہ خریدے۔

مدرسین کی مالیات اور دماغی صحت کے معاملوں میں ان کی کمائی کی رقم ایک اور چیز کا پتہ دیتی ہے، یعنی مدرسین کی آمدنی جتنی زیادہ ہوگی اسی قدر ان پر قرض کا بوجھ کم ہوگا ایک نئی ٹویلی دہن مہینہ کے آخر میں یہ دیکھتی تھی کہ آمدنی سے زیادہ روپیہ خرچ ہو جاتا ہے ایک دن اس نے شوہر سے کہا ”ہنری! جتنا ہمارا خرچ ہے تمہیں اس سے زیادہ روپیہ کما نا ہوگا“ دہن کے نقطہ نگاہ میں کافی معقولیت معلوم ہوتی ہے۔

تنخواہوں میں اضافہ کے لیے مدرسین کو برابر مجاہدانہ تحریک جاری رکھنی چاہیے۔ جو ملک کھربوں روپیہ ضائع کرے اور دوسرے کاموں کے لیے قرض کی بڑی بڑی رقمیں جمع کر ڈالے، اس کے لیے مدرسین کی تنخواہوں میں ۵۰ فی صد اضافہ کیا بڑی بات ہے اور اس اضافہ سے مالیات کے نظام میں کیا خلل پڑ جائے گا۔ قوت خرید بڑھانے کے لیے جدوجہد کرنا، جذباتی طور پر مدرسین کو فائدہ پہنچانا ہے۔ اور اگر اس کام میں کامیابی حاصل ہو جائے تو جذبات کو نہیں زیادہ تسکین پہنچتی ہے۔

عمدہ رہائشی مکانات | جب وہ احباب جن کا تقرر، بحیثیت مدرس، مختلف علاقوں میں ہوتا ہے، کبھی کبھال بیٹھے ہیں تو ہمیشہ ایک دوسرے سے یہ سوال کرتے ہیں ”کیا تمہارا پاس رہنے اور کھانے کی اچھی جگہ ہے“

بدقسمتی سے بہت سے علاقے اپنے مدرسوں کے لیے اتنی سہولت بھی ہم نہیں پہنچاتے کہ انہیں تنہائی اور راحت نصیب ہو سکے، جس کی ایک پیشہ ور آدمی کو ضرورت ہوتی

ہے۔ رہائش کی خرابی سے جو بے آرامی اور مایوسی ہوتی ہے، مدرس اس کی وجہ سے نالاں رہتے ہیں اور ان کی جذباتی صحت کو نقصان پہنچتا ہے۔ ایلمنٹ بنش کو ایئر اگزل جائیں تو چاہے وہ کسی قدر مہنگے ہی کیوں نہ ہوں، مدرسین کو راحت و آرام کی خاطر انہیں حاصل کرنے کی کوشش کرنی چاہیے، اس لیے کہ جذباتی صحت کے لیے آرام وہ رہائش گاہ بہت مفید ثابت ہوگی۔

جوابتیں اب تک بتائی گئی ہیں اگر ان پر عمل کیا جائے تو جسمانی توانائی برقرار رکھنا عام صحت پر ان کا اچھا اثر پڑے گا۔ وقتاً فوقتاً طبی معائنے کرانا بھی ضروری ہے تاکہ اگر کوئی نیا روگ لگ جائے تو اس کا تدارک کیا جاسکے۔

ذاتی خوش نمائی (ٹھٹھاٹ باٹ) برقرار رکھنا | بنے، سنورے، صاف، ستھرے، آدنی کا حوصلہ بلند ہوتا ہے۔ وہ جب انتہائی خوش نما نظر آئے تو اپنی حیثیت زیادہ محسوس کرنے لگتا ہے اچھی وضع قطع سے اخلاقی حوصلہ مندی برآتی ہے۔ ایک لڑکی کہتی ہے ”جب میں افسردگی محسوس کرتی ہوں تو اچھے لباس میں چاقی چو بند ہو کر کسی سوک پر گھومنے چلی جاتی ہوں“ یہ اچھا نفسیاتی علاج ہے۔ اچھے لباس کو ”دل خوش کن چلیٹروں“ کا نام دینا کتنی سچی نفسیاتی تعبیر ہے۔ شاگردوں کی خواہش ہوتی ہے کہ اپنے استادوں کو خوش پوشاک دیکھیں۔ ان کی پسندیدگی استادوں کے لیے صحت بخش ہوتی ہے۔

کسی کونسلر سے صلاح لینا | اگر کسی شخص کو خصوصی امداد درکار ہو تو اسے چاہیے کہ پیشہ ور کونسلر سے مشورہ کرے۔ دوستوں کی صلاح

بھی بسا اوقات مفید ہوتی ہے اور پادری بہت سے ذاتی مسائل حل کر سکتا ہے۔ شعوری یا غیر شعوری طور پر مشکلات کو سینہ میں دفن کر کے (بھلا کر) فنا نہیں کیا جاسکتا۔ مشکلات فنا نہیں ہوتیں۔ اپنی جگہ موجود رہتی ہیں، کبھی کبھی سرابھارتی ہیں اور آدمی کو پریشان اور مایوس کرتی رہتی ہیں۔ اس لیے دبانے کی بجائے صلاح و مشورہ لے کر

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اُسے سدھارا جاسکتا ہے اور شاید اسی طرح مشکلات حل ہو جاتی ہیں
غیر متوازن لوگوں کی طرح، کامل ہونے کا دعویٰ نہیں کرنا چاہیے

بعض مدرس اصرار کرتے ہیں کہ جس طرح وہ کہیں، کام اسی طرح انجام پذیر ہونا چاہیے۔
اس نام کے مدرسین ضرورت سے زیادہ تک چڑھے اور گیر کے فیر ہوتے ہیں اور اپنے شاگردوں
کو بے چلک اور مردود طریقوں کے شکار میں کنس لیتے ہیں۔ طلباء کا بیٹھنا، اٹھنا اور کام کا ج
سب ان کے حکم کے مطابق ہونا چاہیے۔ ایسے مدرسوں کا دماغ غیر متوازن ہوتا ہے اور
وہ خود کو کمال کا نقطہ عروج سمجھتے ہیں۔

اس مسئلہ کی تشریح، دوسری جماعت کی ایک استانی کی مثال دے کر کی جاسکتی
ہے۔ یہ استانی کمال فن کی دعوے دار تھی اور پڑھانے کی تفصیلات پر دن رات غور
کیا کرتی تھی۔ اسکول کے بعد اور ہفتہ کی چھٹی میں گھنٹوں اس کام میں لگی رہتی، طلباء
کے اسباق کا منصوبہ بناتی اور تحریری کام کی تفصیلات کا بار بار مطالعہ کیا کرتی تھی۔
لیکن اس تمام جدوجہد کے باوجود، وہ کچھ زیادہ حاصل نہ کر سکی، کیوں کہ اس
نے محض چھوٹے چھوٹے کاموں میں طلباء کو جکڑ رکھا تھا اور ان کے احساسات اور
ضرورتوں کو جاننے کی کبھی کوشش نہیں کی تھی اور نہ ان کو سمجھتی ہی تھی۔ وہ تفصیلات
میں ڈوبی اور معمولی باتوں کے گورکھ دھندے میں پھنسی رہتی تھی۔ طلباء کا تمام کام یہاں
تک کہ معمولی جزئیات بھی مقررہ صورتوں کے مطابق انجام دی جاتی تھیں، تخیل اور
وسعت کی جگہ اس کے کام میں چھوٹا پن اور تنگی تھی۔ اُنکھ کا مریض سوچ کو نہیں
دیکھ سکتا۔ اسی طرح دماغ کا مریض حقیقتوں سے بے خبر ہوتا ہے۔

استانی کی سماجی زندگی بھی بہت محدود تھی۔ کلاس کا کمرہ، گھر پر رہائش کا
کمرہ اور دونوں کے درمیان آمدورفت کا راستہ، بس یہی اس کی نقل و حرکت کی
دنیا تھی۔ اس سے باہر شاید نادار ہی وہ کہیں جاتی تھی۔ کمرہ بند کرنے کے بعد جب وہ
اکیلی ہو جاتی تو بہت خوش رہتی۔

یہ مثال ایسی استانی کی ہے جو اکیلیت کے تنگ خیال دائرے میں گھری ہوئی، باطن محدود اور محض بے مغز زندگی بسر کرتی تھی۔ اس کے اس اصرار نے کہ جس طرح وہ کہے ٹھیک اسی طرح کام کیا جائے۔ طلباء میں غیر صحت مند کشاکش پیدا کر دی اور پھر خود اس کی پانی کشائشوں میں اضافہ ہو گیا۔ وہ نہ خود آرام کرتی اور نہ دوسروں کو آرام کرنے دیتی، ہر وقت کام میں جٹی رہتی اور طلباء کو بھی جوتے رکھتی تھی۔ اس میں ذرا بھی چلک نہ تھی۔ لیکن اس یقین کے ساتھ برابر کام کرتی سی کہ وہ جو کچھ پڑھاتی ہے بڑی عمدگی سے پڑھاتی ہے۔

مدرس کو مستعد اور ایمان دار ہونا چاہیے لیکن اس کا یہ مطلب نہیں کہ بات بات پر نکتہ چینی کرتا رہے۔ نہ اس کا یہ مطلب ہے کہ ”نک“ کا مرکز اور ”ق“ کے نقطے لگانے میں طلباء سے اگر چوک ہو جائے تو ان کے ساتھ سختی برتی جائے۔ تفصیلات اور سببیت ذریعہ ہونے میں، بذات خود مقصد نہیں ہوتے۔ تعلیم کا مقصد یہ ہے کہ طالب علم کی امداد بہتر سے بہتر طریق پر کی جائے نہ یہ کہ تعلیم کے چھوٹے چھوٹے پھیوت اور ذرا ذرا سی کمائیوں کا اتنا شائق بنایا جائے کہ تعلیم کی اصل غرض ہی آنکھوں سے اوجھل ہو جائے۔

ماحول سے بہترین ربط قائم کرنا | دماغی صحت کے لیے خود فرد، اور اس کے اس پاس کے حالات ذمہ دار ہوتے ہیں۔ مدرس ان حالات کو زیادہ سے زیادہ خوش گوار بنائے۔ اس کا ایک طریقہ یہ ہے کہ وہ استادوں کی کسی مقامی، سرکاری یا قومی انجمن کا رکن بن جائے۔ کسی چیز سے محض تعلق رکھنا ہی بذات خود مفید ہوتا ہے۔ اس کے علاوہ اس طرح کی انجمنوں کے ذریعہ، ملازمت کے استحکام، کام کی سہولتوں اور آمدنی میں اضافہ کے لیے جدوجہد کی جاسکتی ہے۔ جس طرح ڈاکٹر وکیل، انجینیر، موسیقار، کان کن اور دوسرے مزدور اپنے پیشہ اور حرفہ کے حالات بہتر بناتے ہیں۔ مدرسوں کو بھی اپنے پیشہ اور حرفہ کے حالات سدھار چاہیئیں۔

بیشیت فرد استاد کو بڑا اچھا موقع ملتا ہے کہ وہ اپنے شاگردوں اور ہم پیشہ

لوگوں کے ساتھ خوش گوار تعلقات قائم کرے۔ مدرس سے زیادہ اور کس پیشہ والے کو باہمی تعلقات کا اچھا صلہ مل سکتا ہے۔ شاگرد اُردو کرتے ہیں کہ استاد سے اچھے تعلقات قائم ہوں؛ استاد ان کی بھلائی کا جو بھی کام کرتا ہے وہ اس کی بے انتہا قدر کرتے ہیں۔ والدین بھی اپنے بچوں کی قدر شناسی سے متاثر ہو کر استاد کی قدر و منزلت کرتے ہیں۔ خود اپنے حلقہ میں مدرس کو اپنے ہم پیشہ ساتھیوں کی دوستی اور معیت کا موقع ملتا ہے۔ ایسے بھائی چارہ کا صلہ بہت عمدہ ہو سکتا ہے۔

ہر پیشے میں ترقی کے موقعے ہوتے ہیں۔ مدرس کے پیشہ میں تو یقیناً ترقی کے بہت سے مواقع موجود ہیں۔ اس پیشہ کا پھیلاؤ دور دور تک ہے۔ بنجر دیہاتی آبادیوں کا مدرس جہاں اسے سا بنان جیسی اسکول کی عمارت میں تعلیم دینی ہوتی ہے، یونیورسٹی کی پروفیسری کے ممتاز عہدہ تک پہنچ سکتا ہے؛ یا جو نیر اسکول کی پرنسپل سے ترقی پا کر وہ بڑے سے بڑے شہر میں، شعبہ تعلیمات کا سپرنٹنڈنٹ یا یونیورسٹی کا صدر بن سکتا ہے۔ بلاشبہ پیشہ کے لحاظ سے ترقی کرنے کا تو بڑا موقع مل سکتا ہے لیکن جس امر پر زور دینا ضروری ہے وہ یہ ہے کہ موقع سے فائدہ اٹھا کر مدرس چاہے تو اپنی شخصیت کو ابھار سکتا ہے اور چاہے نیچے گرا سکتا ہے۔ آدمی میٹھا بھی بن سکتا ہے اور کڑوا بھی؛ چمک دار بھی اور بے لوج بھی۔ وہ پُر امید بھی ہو سکتا ہے اور مایوس بھی، جان دار بھی اور بے جان بھی۔ (ترقی اور تنزل دونوں طرح کے موقعے ہوتے ہیں، یہ آدمی پر منحصر ہے کہ وہ کس قسم کے موقع سے فائدہ اٹھاتا ہے۔ مترجم)

آدمی کا سب سے زیادہ قابل قدر مقصد یہ ہو سکتا ہے کہ جس قدر ممکن ہے خوش حال اور خوش خصال بنے۔ بہترین اور نشوونما انسان کا اعلیٰ ترین نصب العین ہونا چاہیے۔ اس مقصد کو جیسی حاصل کیا جا سکتا ہے کہ دوسروں کی ترقی اور نشوونما میں زیادہ سے زیادہ امداد کی جائے۔ یہی وہ مواقع ہیں جو مدرسین کو بہت بڑی حد تک حاصل ہیں۔

مجموعی طور پر مدرس کو ایسے موافق حالات میسر ہوتے ہیں کہ وہ اپنی شخصیت کی نعمت مندانہ نشوونما کر سکے۔ وہ شاگردوں، والدین اور ہم پیشہ مدرسوں کے درمیان

زندگی گزارتا ہے۔ یہ صورت حال اس کے احترام اور قدر دانی کے لیے خاص طور پر سازگار ہے۔ وہ اس سونے کی کان میں رہتا ہے جسے انسانی برادری کہتے ہیں اور ظاہر ہے کہ سونے کی کان میں رہ کر لوگ جتنی محنت کریں گے، اتنی عظیم ذاتی دولت انھیں حاصل ہوگی۔

خلاصہ اور اعادہ

چار یا پانچ فی صد، پرانے تجربہ کار مدرس، دماغی عارضوں میں مبتلا ہوتے ہیں اور کم سے کم دس فی صد کو دماغی معالج سے کسی نہ کسی قسم کی مدد لینی پڑتی ہے۔ دس میں سے ایک مدرس کے اصحاب جواب دے جاتے ہیں اور ۴۲ فی صد کو ایسی سنگینی قسم کی شکایتیں ہوتی ہیں کہ ان کی زندگی باقی رہتی ہے، نہ تندرستی۔ آدمی کے قریب لمبی چٹیاں مدرسین کو اسکول سے اس لیے لینی پڑتی ہیں کہ انھیں دماغی حفظِ صحت کے مسائل درپیش ہوتے ہیں۔

جن مدرسوں کی طبیعت پہلے سے ہی، دماغی بیماری کی طرف مائل ہوتی ہے ان کے رویہ میں گھلپٹن (بیرون پسندی)، منساری، باہمی امداد، بے غرضی، صبر و سکون، اور ذہنی توازن کچھ بھی نہیں ہوتا بلکہ وہ اس کے بالکل برعکس ہوتے ہیں۔ مدرس کی شخصیت خاص اہمیت رکھتی ہے۔ اسکول میں مدرسین کو اپنے شاگردوں اور ساتھیوں سے برابر سابقہ پڑتا رہتا ہے۔ اور بقول شخصے اس کی شخصیت مصروفِ عمل ہوتی ہے۔ مدرس کی شخصیت اگر خوش گوار، منسا، صحت مند اور متوازن ہے تو طلباء کو اس کے مضامین سے دلچسپی اور تعلیم سے الفت پیدا ہو جائے گی ورنہ وہ تعلیم اور اسکول دونوں سے بیزار ہو جائیں گے۔

مدرس کو کامیابی حاصل کرنے کے لیے اپنے مضمون سے بخوبی واقف ہونا چاہیے نیز اسے بانٹنا چاہیے کہ کس طرح مضمون پڑھایا جاتا ہے۔ اس کے علاوہ اس کی شخصیت بھی اچھی ہونی چاہیے۔ طلباء کے نزدیک اچھی شخصیت کا استاد وہ ہے جو صبر و سکون سے کام لے، مہربان، ہمدرد، اور منصف مزاج ہو، دوستانہ انداز رکھتا

ہو اور بذلہ سنج ہو۔

مدرسین کی بعض عادتیں طلباء کے لیے تکلیف دہ ہوتی ہے مثلاً سبق سے پہلے بغیر متعلق باتوں پر لکچر دینا، اپنے محبوب اور دل فریب فقرے استعمال کرتا، فرسودہ مذاق کرنا، فرش پر تیزی سے چلنا پھرنا، کھرکی سے باہر جھانکنا، صفائی سے نہ بولنا، مختصر یہ کہ درس و تدریس پر پوری توجہ نہ کرنا۔

جن حالات میں مدرس کی زندگی دو بھر ہو جاتی ہے وہ یہ ہیں، کم تنخواہ، غیر ہمدرد پبلک، مدرس کے لیے مقررہ طرز عمل کے مصنوعی معیار، ضرورت سے زیادہ کام، نگرانی، ملازمت سے برطرفی کا خوف، اور دوسری بے شمار تفصیلات کا ہار گراں۔

غیر معمولی کامیاب مدرس، علاقہ کے لوگوں اور اپنے اسکول کی بے حد تعریف کیا کرتے ہیں۔

اپنی دشواریوں کا الزام دوسروں کے سر تھوپنا، ذاتی نقائص کی تاویل کے سوا کچھ نہیں۔ (اسے الزام تراشی کہتے ہیں) یہ ایک غیر صحت مندانہ عمل ہے۔ مدرس کی دماغی صحت قائم رہ سکتی ہے بشرطیکہ وہ اپنی فلاح و بہبود کی ذمہ داری اپنے سر لے، مسلسل مطالعہ اور فکر انگیز عملی تجربہ کے ذریعہ اپنے اندر صلاحیت پیدا کرے، سماجی اور تفریحی مشاغل میں حصہ لے، قرض سے بچے۔ رہائش کے لیے آرام دہ مکان حاصل کرے۔ جہانی صحت برقرار رکھے اور کسی حال میں بھی کامل و اکمل ہونے کی ڈیمنگ نہ مارے۔

اپنی معلومات کو جانچئے

- ۱۔ اساتذہ جو ایک مدرس ہیں اپنے مضمون کو اچھی طرح سمجھتے ہیں۔ مضمون باقاعدہ اور دلچسپ ڈھنگ سے پڑھاتے ہیں۔ طلباء بھی انہیں پسند کرتے ہیں۔

- بتائیے کہ استہ صاحب کے ذہنی اور جذباتی مرض میں مبتلا ہو جانے کے کہا امکانات ہیں۔
- ۱۔ ہر شخص اور ہر چیز پر الزام رکھنا اور خود کو الزام سے بری سمجھنا، مدرس کے مسائل کو کم کرنے کی بجائے، ان میں اور اضافہ کیوں کرتا ہے؟
- ۲۔ بنیادی اغراض اور حاجتوں کے پیش نظر استاد کو کیا کرنا چاہیے کہ دماغی صحت مندی، اور ماحول سے ربط قائم کر سکے؟
- ۳۔ دماغی شکایتوں میں مبتلا مدرسوں کی تعداد کا جو تخمینہ لگایا گیا ہے کیا وہ اس تجربہ کے مطابق ہے کہ بیٹل میں سے ایک مدرس کسی وقت دماغی بیماری کا شکار ہو سکتا ہے؟
- ۴۔ جو شخص دماغی اور جذباتی پہلری کی طرف قدم بڑھا رہا ہو اس کے طرز عمل میں خاص خاص باتیں کیا ہوتی ہیں؟
- ۵۔ مالب علم کی شخصیت اور تحصیل علم سے اس کی الفت کے پیش نظر، استاد کی شخصیت کیا اہمیت رکھتی ہے؟
- ۶۔ استاد کو کیا کرنا چاہیے کہ وہ زیادہ خوش رہے؟ اس بارے میں کچھ تجویزیں پیش کیجیے۔
- ۷۔ مدرس کی ذاتی صفات، اور ڈاکٹر، وکیل، سرکار اور پولیس کے سپاہی کی ذاتی صفات میں کیا فرق ہوتا ہے؟
- ۸۔ ثابت کیجیے کہ مدرس کی پیشہ ورانہ صفات اس کی شخصیت پر کیا اثر ڈالتی ہیں؟
- ۹۔ اس تصور کے بارے میں آپ کا کیا خیال ہے کہ جو طلباء مدرس بننے کی تیاری کر رہے ہوں انھیں کالج کی زندگی کے دوران میں دلچسپی پیدا ہو جانی چاہیے۔
- ۱۰۔ اپنے بعض سابق استادوں کی تکلیف دہ عادتوں کی فہرست بنائیے۔

- ۱۲۔ کیا آپ سمجھتے ہیں کہ حالات سے ہم آہنگ ہونے کی ذمہ داری، استاد کو خود اپنے سر پہنی چاہیے؟
- ۱۳۔ ایسے استاد کا طلبہ کی تخلیقی قوتوں پر کیا اثر پڑتا ہے جو مدعی کمال ہو؟
- ۱۴۔ آپ کے خیال میں استاد کی زندگی سخت ہوتی ہے یا نہیں؟ بحث کیجیے۔
- ۱۵۔ ان معلومات اور اعداد و شمار کی فہرست بنائیے جن سے ظاہر ہو کہ استادوں کے سامنے ان کی اپنی دماغی صحت اور ماحول سے مطابقت پیدا کرنے کے سنگین مسائل ہوتے ہیں۔



۹۔ سماجی ترقی، نشوونما

اور

سماجی نچشتگی کا عمل

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | سماجی لحاظ سے کسی شخص کی نشوونما ٹھیک طرح ہوتی ہے اس کی شناخت کرنا۔

سماجی ترقی کا کیا مطلب ہے ؟
عمر جسمانی نچشتگی اور دماغی سطح کا سماجی نشوونما سے کیا تعلق ہے، اس کی تشریح کرنا۔

بچے کے جسمانی اعضاء کی ترقی اس کی سماجی نشوونما پر کس طرح اثر ڈالتی ہے ؟
ان کی کمزوریاں اور نقائص کیا ہیں ؟
سماجی نشوونما کے لیے بچے کو کس قسم کے تجربے کرائے جائیں اور کن تجربوں سے بچایا جائے ؟

بچپن کی عمر سے بالغ ہونے تک بچے کیا کیا سماجی ترقی کرتا ہے ؟
خود بینی اور سماجی ترقی کے تعلق کو نوٹ کیجیے۔

غفلان شباب، اور جرم کی طرف میلان یا غیر سماجی طرز عمل کے بارے میں معلومات حاصل کیجیے۔ غیر پسندیدہ طرز عمل کی علامتیں اور اسباب کیا ہیں ؟
اس باب میں واضح کیا گیا ہے کہ اسکول میں داخل کرنے اور وہاں کے تجربات

کالج پر کیا اثر ہوتا ہے۔

استاد کے طریقہ عمل کے بارے میں ان نظریات اور حقائق کو معلوم کیجیے جو طالب علم کی سماجی نشوونما میں مدد و معاون ہوتے ہیں اور وہ جو مفید ثابت نہیں ہوتے۔

سماجی پختگی پر تحکمانہ اور جمہوری کنٹرول دونوں کے اثرات اس باب میں بیان کیے گئے ہیں۔

رہبری، سماجی نشوونما کی دلیل ہے۔ رہبروں کی خصوصیات جو اس میں درج ہیں، انہیں معلوم کیجیے۔

بچہ کی سماجی نشوونما کے لیے عام تجربات، خاص کر گھریلو ماحول کے تجربات زیادہ اہمیت کیوں رکھتے ہیں؟

بہت سے امور ایسے ہیں جو لوگوں میں دوستی پیدا کرانے کا باعث بنتے ہیں، معلوم کیجیے کہ دوستی کی تشکیل پر ان امور کا کیا اثر پڑتا ہے۔

کسی گروہ کے افراد کے درمیان، سماجی تعلقات کا موازنہ کن طریقوں سے کیا جاتا ہے، اس باب میں اس موضوع پر بحث کی گئی ہے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ کس شخص کو سماج قبول کرتا ہے اور کسے دھتکار دیتا ہے۔ سماجی پیمائش کی تکنیکوں کو اس باب میں بیان کیا گیا ہے کہ استاد، سماجی نمونہ کلاس میں قائم کرنے کے سلسلہ میں کیا کر سکتا ہے۔

سماجی سمجھ بوجھ کو فروغ دینے کے بارے میں، سماجی نامک کھیلنے کی اہمیت پر بھی اس باب میں زور دیا گیا ہے۔

سماجی پختگی کی کیا خصوصیات ہیں؟

تمعارف۔ ایک یا دو ہفتہ کا شیر خوار بچہ بستر میں لیٹا ہوا ہے۔ بیشتر وقت وہ سوتا رہتا ہے۔ کبھی کبھی جب بھوک لگتی ہے یا پیشاب پاخانہ میں سن کر کپڑے گیلے اور ٹھنڈے ہو جاتے ہیں تو رونے بھی لگتا ہے تاکہ اُسے سوکھے اور گرم کپڑے مہیا

کیے جائیں۔ لوگوں سے بظاہر اسے کوئی دلچسپی نہیں ہوتی، حالانکہ اس کی زندگی کا دارو مدار انہیں لوگوں پر ہوتا ہے۔ ابھی تک اس کی سماجی نشوونما صفر کے برابر ہے، اس لیے کہ جسمانی اور دماغی لحاظ سے اس کی نشوونما اتنی کم ہوتی ہے کہ سماجی رسم و رواج پیدا کرنے کی نہ اسے مہارت ہوتی ہے اور نہ قابلیت۔

چند دنوں میں وہ کھڑا ہونے لگتا ہے۔ پھر تھوڑے عرصہ میں بولنا شروع کر دیتا ہے۔ فقرے اور چھوٹے چھوٹے جملے بھی وہ اپنی زبان سے ادا کرنے لگتا ہے۔ چلت پھرت اور بول چال کی مہارتیں بڑھتی جاتی ہیں۔ وہ دیکھتا ہے کہ تنہا رہنے کے مقابلہ میں دوسروں کے ساتھ رہ کر وہ زیادہ دلچسپ مشاغل میں حصہ لے سکتا ہے۔ وہ اپنے بھائی بہنوں اور پڑوسیوں کے بچوں کے ساتھ کھیلنے کو دلے لگتا ہے۔ خوش قسمتی سے اگر اس کے خاندانی حالات اجازت دیتے ہیں تو زمری اسکول یا کنڈرگارٹن میں داخل ہو جاتا ہے۔ یہاں اس کے تجربات زیادہ سماجی نوعیت کے ہوتے ہیں اور چوں کہ ان درس گاہوں کی غرض و غایت بھی یہی ہے اس لیے یہاں بچوں کی شخصیت اور سماجی نشوونما پر کافی دھیان دیا جاتا ہے۔

مائیں پارٹیاں کرتی ہیں۔ اسکول میں نئے دوست بنتے ہیں بچے ساتھ کھیلنے اور ساتھ مل کر کام کرتے ہیں۔ ایک دوسرے کے گھر اکٹھا ہوتے اور ایک دوسرے کے ساتھ کھیل کود کامزائیلتے ہیں۔ اسکول میں وہ ایک دوسرے کے ساتھ مل جل کر رہنا سیکھتے ہیں اور ان میں رفاقت کی خواہش زور پکڑتی ہے۔

لڑکیاں اور لڑکے اپنی اپنی ٹولیاں اور گروہ بناتے اور منظم کرتے ہیں۔ ان ٹولیوں اور گروہوں میں کچھ لڑکے اور لڑکیاں آگے آگے ہوتی ہیں۔ نوجوان ہونے پر لڑکے کو لڑکی اور لڑکی کو لڑکے کی ضرورت ہوتی ہے۔ دونوں کے لیے ایک دوسرے کو خوش کرنا ضروری ہے۔ معاشرہ (رومان) کے بعد شادی ہو جاتی ہے۔ خاندانی زندگی کا آغاز ہوتا ہے اور نئے سماجی حلقوں میں باریابی ہوتی ہے۔

گہوارے سے قبر تک یہی سلسلہ جاری رہتا ہے۔ زندگی کی پہلی دو دھائیوں میں

جسمانی اور ذہنی صلاحیتیں جو سماجی ترقی کی جڑیں بڑھتی اور نشوونما پاتی ہیں۔ بلوغ کے زمانہ میں آدمی نئے نئے تجربے حاصل کرتا ہے، لوگوں کے ساتھ موثر طریق پر پیش آنے کی خاص کوشش کرتا ہے اور دن بدن سماجی پختگی کی ادنیٰ سطح حاصل کرتا رہتا ہے۔ اس طرح انسان اپنی سماجی نشوونما کو جاری رکھ سکتا ہے۔

اس باب میں سماجی خصوصیتوں اور علامتوں پر زور دیا گیا ہے۔ نیز اس بات پر بھی زور دیا گیا ہے کہ خود اپنی اور اپنے شاگردوں کی شخصیت کو فروغ دینے اور سماجی لحاظ سے موثر بننے میں استاد کیا مدد کر سکتا ہے۔ اگر اسکول اپنے طالب علموں اور مدرسوں کی سماجی نشوونما نہیں کر سکتا تو ہم یہ سوال کرنے میں حق بجانب ہوں گے کہ ”طالب علم اگر اپنے دماغ میں بہت سی معلومات محفوظ کر لیتا ہے، لیکن یہ نہیں جانتا کہ بنی نوع انسان کے ساتھ کس طرح سلوک کرنا چاہیے تو بتائیے کہ ایسے علم سے کیا فائدہ؟“

سماجی ترقی اور نشوونما سے ہمارا مطلب اس سماجی ترقی کا مطلب | روز افزوں قابلیت سے ہے جو انسان اچھے

سماجی طرز عمل کے سلسلہ میں پیدا کرتا ہے۔ ذوق کی پختگی، رویے، دل چسپیاں، فادیں اور عام برتاؤ، سب کے سب سماجی ترقی کی تعریف میں آتے ہیں۔ بچپن میں ایک لڑکی گڑبڑ سے کھیلتی ہے، گھروالی کا سوانگ رچاتی ہے۔ عورت بن کر بھی اگر وہ یہی کھیل کھیلتی رہے تو ہمیں اس کی پختگی پر شک ہوگا۔ بڑے ہو کر میں بچکانی باتیں چھوڑ دینی چاہئیں۔

ہم توقع کرتے ہیں کہ نوجوان بچے تقریباً ہر وقت اپنے والدین کی نگہداشت کے محتاج رہیں، یہ ٹھیک نہیں۔ جوں جوں وہ بڑے ہوتے جائیں والدین پر ان کا انحصار کم ہوتا جانا چاہیے۔ جب وہ بڑے ہو جائیں تو انھیں معلوم ہونا چاہیے کہ اپنی ضروریات کی نگہداشت کیسے کی جاتی ہے۔ اب انھیں کسی کا محتاج نہیں رہنا چاہیے۔

سماجی نشوونما سے ہمارا کیا مطلب ہے اس کی مزید وضاحت ہم ایک

مثال دے کر کریں گے۔ ایک فوجوان عورت ہے۔ اس کے سماجی طرز عمل سے اعلیٰ درجہ کی پختگی کا اظہار ہوتا ہے۔ لوگوں کی مخالفت کرنے کی بجائے وہ ان سے تعاون کرتی ہے بد مزاجی کا اظہار تو شاؤناوری اس نے کیا ہوگا۔ خوش اطوار و خوش اخلاق، لوگوں سے مہربانی کے ساتھ پیش آتی ہے۔ ہر ایک سے دوستانہ سلوک کرتی ہے۔ اسی درجہ سے اس کے بہت سے دوست ہیں۔

آرٹ، مطالعہ، اور کھیلوں کے تعلق خوش ذوق واقع ہوئی ہے۔ رنگ اور ڈیزائن کی خوش نمائی اور بدنمائی کے فرق کو خوب سمجھتی ہے۔ بہترین مصنفوں کے ناول، سفر نامے، اور سوانحیات کا مطالعہ کرتی ہے۔ اس کے کھیل اور تفریح میں بھی معقولیت ہے رقص، تاش، چل قدمی، سیر و سیاحت اس کے تفریحی مشاغل ہیں جو اس کی عمارت و مصنف شایان شان ہیں۔ جمعوں میں بلا تکلف شریک ہوتی ہے اور کسی قسم کی جھجک محسوس نہیں کرتی۔ مختلف ساتھیوں سے خوش بہ خوش ملتی جلتی ہے اور کبھی کبھی تنہا رہنا بھی پسند کرتی ہے۔

سماجی خوش رہی کے بالکل برعکس ایک اور فوجوان شخص کی مثال لیجیے۔ یہ حضرت بے انتہا شرمیلے اور جھینپو قسم کے آدمی ہیں۔ لوگوں کی صحبت میں انھیں کوفت ہوتی ہے اس لیے جہاں تک ممکن ہوتا ہے تنہا رہنے کی کوشش کرتے ہیں۔ ان کی ٹیک اور سہارا ان کی اماں جان ہیں۔ ماں کی صلاح اور معیت پر ہی بھروسہ کرتے ہیں۔ اور ان کے بارے میں مشہور ہے کہ وہ ہر وقت ماں کا پلو پھر کر رہنے کے عادی ہیں بلکہ ان میں شاید ہی وہ دوسرے لڑکوں کے ساتھ کھیلتے ہوں۔ لوگوں نے ہمیشہ انھیں ایک انوکھی چیز سمجھا۔ طنساری یا دوست داری ان کے پاس تک نہ پھٹکی تھی۔

سماج سے خوش رہی اور بد رہی کی دو مثالیں آپ کے سامنے ہیں اس کے علاوہ اور بھی بہت سے عناصر ہیں جو مختلف مقدار میں سماجی کردار پر اثر ڈالتے ہیں۔ ان عناصر کا بعد میں ذکر آئے گا۔

سماجی ترقی اور سماجی نشوونما کوئی الگ تھلک چیز نہیں بلکہ جسمانی اٹھان، ذہنی

نشوونما، شخصیت، جذبات اور دماغی صحت کا ہی ایک حصہ ہے۔ درحقیقت سماجی نشوونما اور ترقی زیادہ تر ان تمام چیزوں کے مجموعوں کا نام ہے۔ لہذا سماجی نشوونما کا اندازہ اس بات سے لگایا جاتا ہے کہ آدمی کی جسمانی اور دماغی حالت کس درجہ کی ہے، ذاتی اوصاف کیا ہیں، درجذبات کا کیا عالم ہے۔

سماجی نشوونما اور عمر | جوں جوں بچوں کی عمر بڑھتی ہے وہ سماجی لحاظ سے بھی ترقی کرتے ہیں۔ دو سال کی عمر میں بچوں پر لوگوں کا جو رد عمل ہوتا ہے وہ بیس سال کی عمر میں نہیں ہوتا۔ طرز عمل میں اس تبدیلی کی چند وجوہات ہیں۔ اول یہ کہ بچے کا قد و قامت بڑھتا ہے۔ دوسرے دماغی قوت میں اضافہ ہوتا رہتا ہے۔ تیسرے جوں جوں عمر بڑھتی ہے، مجموعی طور پر تجربہ بھی بڑھتا ہے۔ وہ سیکھتا رہتا ہے کہ لوگوں کے ساتھ کس طرح برتاؤ کیا جائے اس لیے کہ عمر کے ساتھ ساتھ، وہ ذاتی قوتوں کے سارو سامان اور تجربہ سے لیس ہو کر، لوگوں سے برتاؤ کرنے کا ڈھنگ سیکھ لیتا ہے۔

سماجی نشوونما، جسمانی نشوونما، دماغی قابلیت اور تجربہ | بچے جوں جوں بڑا ہوتا ہے، اس کا

جسمانی قامت بڑھتا اور ذہنی سطح بلند ہوتی ہے۔ یہاں تک کہ وہ پختہ کار ہو جاتا ہے۔ جسمانی اور دماغی نشوونما کو تو نقشوں اور خطوط منحنی کے ذریعہ ظاہر کیا جاسکتا ہے لیکن سماجی نشوونما جو پختہ عمری کے ساتھ ساتھ ظہور میں آتی ہے اسے نقشوں یا خطوط منحنی کے ذریعہ ظاہر نہیں کیا جاسکتا۔ ہم زیادہ سے زیادہ یہ کر سکتے ہیں کہ کھیل کود کی دلچسپی سماجی سرگرمیوں، ذاتی تعلقات اور دیگر طرز عمل پر بحث و تحقیق کر کے آدمی کی سماجی نشوونما اور ترقی یا دوسروں کے ساتھ نباہ کرنے اور خود خوش رہنے کی قابلیت کے بارے میں کچھ مواد پیش کریں۔

ایک لمبا تر زندگی اور توانا بچہ، سماجی مطالبات کو جس قدر پورا کر سکتا ہے، پستہ قد اور کمزور بچہ نہیں کر سکتا اس لیے کہ اول الذکر افراد اور حالات سے بہتر طریق پر نشوونما کی اہلیت رکھتا ہے۔ جو بچہ ذہین ہوتا ہے یا یہ کہیے کہ اس کی ذہنی قوتیں خلاق معمول

زیادہ ترقی یافتہ ہیں، ظاہر ہے کہ سماجی اعتبار سے وہ زیادہ پختہ کار ہو گا اس لیے کہ سماجی نشوونما کا تعلق کسی شخص کی عمر سے اتنا نہیں ہوتا جتنا اس کی عقل و دانش سے ہوتا ہے۔ بچہ کی جسمانی اور ذہنی برتری جس طرح اسے سماجی میدان میں اُگے بڑھاتی ہے، اسی طرح وہ بچہ جس کی جسمانی اور ذہنی قوتیں گھٹیا درجہ کی ہوں، سماجی میدان میں بھی پھسٹی رہ جاتا ہے۔ پستہ قد بچے اپنے سے کم عمر والے بچوں کے ساتھ کھیلتے ہیں تاکہ سماجی ہم آہنگی حاصل ہو سکے۔

اسکول کے جن بچوں کی ذہانت کا خارج قیمت (ذخ) اوسط سے کم ہوتا ہے یعنی ان کی ذہانت میاری اوسط سے کم ہے، ان بچوں کی سماجی ترقی کی رفتار معمولی ہوتی ہے۔ اس کی کو ان کے ہم جماعت آسانی سے تاڑ لیتے ہیں اور پھر اکثر ان بچوں سے واسطہ نہیں رکھتے۔ کم عقل بچے عام طور پر ہم جماعتوں سے غریب بڑے اور زیادہ قد آور ہوتے ہیں اور تعلیمی اعتبار سے ناکام کہے جاتے ہیں۔ کوتاہ ذہن بچوں کا رویہ کیوں ایک مسئلہ بن جاتا ہے اس کی وجہ یہ ہے کہ انھیں اسکول میں کوئی مزہ نہیں لگتا اور اسکول کے کام میں بھی انھیں مایوسی ہوتی ہے۔ مدرس چاہے تو ان بچوں کی مدد کر سکتا ہے، اسے معلوم کرنا ہو گا کہ یہ بچے کون سا کام اچھی طرح انجام دے سکتے ہیں اور اس کے بعد ان کی بہترین صلاحیتوں کو ہر ممکن موقع پر کام میں لایا جائے۔ سماجی نشوونما کا دار و مدار تنہا جسمانی اور دماغی نشوونما پر نہیں بلکہ سماجی نشوونما میں ان چیزوں کا بھی بڑا دخل ہے کہ فرد کے تجربات کیا ہیں اور اس کو کس طرح پڑھایا جاتا ہے یا اسے کس طرح تعلیم و تربیت دی جاتی ہے۔ یہاں ایک ایسے ذہین بچے کی مثال پیش کی جاتی ہے جس کی شکل و شبہات بہت اچھی ہے اور جو سماجی نشوونما کے لوازمات سے بالکل بیس ہے اس کی پرورش کھیتی کے فارم پر ہوئی تھی اور زیادہ وقت وہ دوسرے بچوں سے الگ رہا کرتا تھا۔ بالی اسکول میں داخلہ پا کر جب وہ اسکول کے ہال میں جاتا تو دائیں بائیں دیکھے بغیر منہ کی سیدھ میں چلا جاتا۔ اس میں کوئی جسمانی یا دماغی کمزوری نہ تھی۔ بلکہ دونوں اعتبار سے اور طلباء سے برتر تھا۔ لیکن

انہیں تحیر کی نظر سے بھی دیکھتے ہیں۔ وہ سمجھتے ہیں کہ لڑکیوں کے ساتھ کیلینا مردوں کا کام نہیں کیوں کہ وہ انہیں صفت نازک تصور کرتے ہیں۔ عفتوان شباب میں لڑکیاں، قد و قامت میں لڑکوں کے برابر ہوتی ہیں اور سماجی لحاظ سے زیادہ پختہ کار ہوتی ہیں اس لیے کہ لڑکیاں پہلے بالغ ہو جاتی ہیں۔ عفتوان شباب کے دوران ایک بڑا مسئلہ پیدا ہو جاتا ہے، یعنی سماجی ماحول سے مناسبت پیدا کرنا اور جسمانی و جذباتی پختگی حاصل کرنا۔ لڑکے اور لڑکیاں ایک دوسرے میں دلچسپی لینے لگتے ہیں اور ایک دوسرے کی مصیبت حاصل کرنے کی تلاش میں رہتے ہیں۔ ملاقاتوں کے وقت مقرر کیے جاتے ہیں اور رفتہ رفتہ رومان و عاشقہ شروع ہو جاتا ہے۔ لڑکے اور لڑکیاں، جو نہ تو شریعہ سے ہوتے ہیں اور نہ لڑکا کو قسم کے، اور جو موثر گفتگو کرنے کا سلیقہ بھی رکھتے ہیں اور مل جل کر رہ سکتے ہیں کافی حد تک پختہ کار بن چکے ہوتے ہیں۔

زمانہ بلوغ کے پورے دور میں، خوش دل اور کامیاب زندگی بسر کرنے کے لیے، سماجی اثر اندازی اتنی ہی اہم چیز ہوتی ہے جتنی کہ کبھی بھی رہی ہوگی، روزانہ ہر شخص کو دوسروں کے ساتھ سابقہ پڑتا ہے۔ ان باہمی تعلقات میں خوش اخلاق اور انصاف پسند ہونا ضروری ہے۔ اس کے علاوہ ناخوش گوار احساسات کا مظاہرہ نہ کیا جائے اور عام طور پر لوگوں کے ساتھ دوستانہ مراسم قائم رکھے جائیں۔ جو شخص دوسروں کے ساتھ مل کر نہیں رہ سکتا یا جو سماجی اعتبار سے پختہ کار نہیں ہوتے اسے بہت ناخوش گوار تجربوں سے واسطہ پڑنا رہتا ہے۔

بلوغ کے زمانہ میں، سماج سے علمیگی کا رجحان جتنا کم ہوتا ہے شاید کسی اور زمانہ میں نہیں ہوتا۔ مرد اور عورت، شادی کے باہمی رشتہ میں منسلک ہو جاتے ہیں اور اسی طرح خاندان کی تشکیل ہوتی ہے۔ تجارت کے میدان میں کارپوریٹیشن اور ادارہ باہمی کی انجینئر قائم کی جاتی ہیں۔ یہ گرجا گھر، یہ قیام گاہیں، یہ کلب اور یہ سوسائٹیاں ان بالغ لوگوں کی سماجی ترقی کی علامتیں ہیں جو ان اداروں میں شرکت کرتے ہیں اور سلامتی و سماجی اعراض، کی خاطر ایک دوسرے سے وابستہ ہو جاتے ہیں۔ بچے اور پرلے بھی

اجتماعی زندگی پسند کرتے ہیں۔ ان کی عبادت، تجارت، کھیل کود، ملاقات، تمام سماجی نوعیت کی ہوتی ہیں۔ عمر کے ساتھ ساتھ ہماری شخصیت سماجی بنتی رہتی ہے اور ہمیں مل جل کر ساتھ رہنے کے فائدوں کا علم حاصل ہوتا ہے۔

خود بینی اور سماجی نشوونما | خود بینی کے رجحان میں ذہن بدلی کمی واقع ہونا غالباً اس بات کی معتبر علامت ہے کہ آدمی سماجی پختہ کاری میں ترقی

حاصل کر رہا ہے۔ دوسرے الفاظ میں انسان جوں جوں سماجی طور پر پختہ بنتا جاتا ہے اور اس کی شخصیت میں پختگی، بتدریج فروغ پاتی جاتی ہے اسی قدر اس کی خود بینی میں کمی آتی جاتی ہے۔ اس کا کیا مطلب ہے؟ اس کا مطلب یہ ہے کہ آدمی کی دل چسپیاں، خیالات اور نمود و نمائش، دن بہ دن اپنے متعلق کم، دوسروں اور بیرونی دنیا کے بارے میں زیادہ ہو جاتی ہے۔ خود میں انسان کی کوشش ہوتی ہے کہ اس کی ذات، ہی تمام توجہات کا مرکز بنی رہے اور ہر چیز اس کی مرضی کے مطابق انجام پذیر ہو۔ مختصراً اس کی خواہش ہوتی ہے کہ دنیا اس کی خدمت کا رہنی رہے۔ جب کوئی تجویز اس کے سامنے آتی ہے یا کوئی معاملہ درپیش ہوتا ہے تو اس کا طرز عمل گویا اس طرح کا ہوتا ہے ”مجھے اس سے کیا حاصل ہوگا“

گفتگو میں، خود میں شخص، قریب قریب ہر جملہ میں ”میں“ کی ضمیر استعمال کرتا ہے۔ جمع میں وہ شخص کی توجہ اپنی طرف مبذول کرنا چاہتا ہے اور دوسروں کا اسے کوئی خیال نہیں ہوتا۔ اس کی تمام تر دل چسپیاں اور لگاؤ، محض اپنی ذات تک محدود ہوتا ہے اور وہ دوسروں سے کوئی مطلب نہیں رکھتا۔ دوسرے لفظوں میں وہ ایک خود پسند اور خود غرض انسان ہوتا ہے۔

بعض اوقات چھوٹے بچے کو خود میں کہہ دیا کرتے ہیں۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ چھوٹا بچہ یہ چاہتا ہے کہ کتنی ہی تکلیف کیوں نہ ہو لوگ اس کا ہی خیال رکھیں۔ خود وہ کسی کو کچھ نہ دے اور دوسرے اس کی خواہشات پوری کرتے رہیں وہ ایک ننھا سناچکیز ہوتا ہے اور مستقل توجہ چاہتا ہے۔ یہ ایک قدرتی چیز ہے، اس لیے خود اس کے بس میں

بچپن میں ایک چھوٹے سے دیہاتی اسکول کے تجربوں نے اسے شرمیلا اور تنہائی پسند بنا دیا تھا۔ اس میں شک نہیں کہ بہت سے لڑکے اور لڑکیاں جن کی پرورش اس قسم کے ماحول میں ہوئی ہو، پر تنپاک اور ملنسار بن جاتی ہیں۔ لیکن بعض کی ساخت، ہی اس طرح کی ہوتی ہے کہ ان میں ملنساری کا نام تک نہیں ہوتا اور ہوتا بھی ہے تو جیسے آگے میں نمک۔ جس لڑکے کا اوپر ذکر کیا گیا ہے اسے جسمانی اور دماغی فوقیت ضرور حاصل تھی لیکن سماجی زندگی کے منافی تجربوں نے اسے اس قابل نہ چھوڑا تھا کہ اپنے ہم جماعتوں کے ساتھ مل جل کر رہ سکے۔

انفرادیت سے سوشل گروپ تک ارتقائی عمل | ہر فرد شیرخواری کے زمانہ میں انتہائی انفرادیت پسند ہوتا

ہے۔ وہ چند بزرگوں خاص کر ماں باپ کا محتاج ہوتا ہے۔ اس کا ارتقا آہستہ آہستہ ہوتا ہے۔ کسی جماعت کا رکن بن کر وہ جماعتی زندگی اختیار کرتا ہے، اور اس جماعت کے بہت سے ارکان کا سہارا لیتا رہتا ہے۔ خود پسند شیرخوار بچہ جب تقریباً ایک سال کا ہوجاتا ہے تو وہ دوسرے بچوں کی طرف متوجہ ہونے لگتا ہے لیکن صرف اس قدر کہ کسی بچہ کی ٹانگ پکڑ لے، کبھی بال نوچ لے، کبھی بازو پکڑ لیا اور کبھی دوسرے بچہ کے بدن کا کوئی اور حصہ۔ اگر کھلونے پہنچ کے اندر ہوں تو ایک سال عمر کے بچے انہیں اپنی طرف گھیسنے کی کوشش کرتے ہیں اور بعض اوقات ایک ہی کھلونے پر ان کے درمیان کھینچا تانی بھی ہوجاتی ہے، یہ وہ زمانہ ہوتا ہے جب شرکت اور تعاون کا احساس بچوں میں نام کو نہیں ہوتا۔

اسکول میں داخلہ کی عمر سے پہلے بچے ایک دوسرے کے ساتھ کھیلا کرتے ہیں لیکن ان کے کھیل میں انفرادیت یا خود پسندی ہوتی ہے۔ کبھی کبھی ایک بچہ دوسرے بچہ سے کہہ دیتا ہے، ”تم اسے لے سکتے ہو“ یا ”تم اس چیز کو استعمال کر سکتے ہو“ لیکن کچھ بچوں میں دوسرے بچوں پر رعب جمانے کا زبردست میلان پایا جاتا ہے۔ قبل ازاں اسکول زمانہ میں اور کسی حد تک بچپن کے ابتدائی دور یعنی طفولیت میں بھی، بچوں میں بالادستی اور ریڈری کے آثار ملتے ہیں۔ اس لیے کہ بعض بچے زیادہ جنگ جو ہوتے ہیں اور ہر معاملہ میں اپنی

بات منوانے پر اصرار کرتے ہیں۔

جب بچے پہلے اسکول جاتے ہیں تو وہ ایک ایسے ماحول میں داخل ہوتے ہیں جہاں سماجی طور طریق سے آشنا کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ وہ کسی نہ کسی گروپ کے ممبر بن جاتے ہیں۔ منصوبوں کی تکمیل میں ایک دوسرے کے شریک رہتے ہیں جو کھیل کھیلتے ہیں، ٹیم بنا کر کھیلتا ہوتا ہے۔ ایک دوسرے سے چیزیں مستعار لیتے ہیں اور باہم تقسیم بھی کر لیا کرتے ہیں۔ کسی سے کوئی غیر سماجی یا حد سے زیادہ خود پسند حرکت سرزد ہو جائے تو استاد اظہارِ ناپسندیدگی کرتا ہے اور ہم جماعت طلباء ناک بھول چڑھاتے ہیں۔ یہی وہ تجربات ہیں جن کی وجہ سے بچوں میں جماعتی رجحان پیدا ہوتا ہے۔

انٹرمیڈیٹ اور مڈل کلاسوں میں ٹیمیں بنائی جاتی ہیں۔ ان کلاسوں کے بچے لڑکے اور لڑکیوں کے اسکواڈ دستوں میں شامل ہوتے ہیں۔ لڑکے خاص طور پر ہم سپاہی کی چھوٹی چھوٹی ٹولیاں بنا کر فٹ بال یا باسکٹ بال کی ٹیمیں منظم کرتے ہیں۔ یہی وہ زمانہ ہے جب کھیل اور کام میں اشتراک کرنے کے باعث بچوں میں ذاتی انفرادیت کا وہ جذبہ باقی نہیں رہتا جو چھوٹی عمر میں ہوتا ہے۔ ہائی اسکول کی عمر کو پہنچتے ہی، لڑکے اور لڑکیاں زیادہ منظم طریق پر ٹیمیں اور کلب بناتی ہیں۔ اس سے پہلے ان میں تنظیم کی ایسی صلاحیت موجود نہ تھی۔ لڑکے، فٹ بال، باسکٹ بال اور ٹینس بال کی ٹیمیں بناتے ہیں اور بہت سے کلبوں میں دونوں صنف کے طلباء حصہ لیتے ہیں۔ اسکول کے نوٹس بورڈ پر اگر نظر ڈالی جائے تو معلوم ہوگا کہ طلباء کی کونسل، ڈرامہ کلب، ادبی انجمن اور مذہبی جماعت کے جلسے طلباء کس طرح منعقد کرتے ہیں اور ممبران پر کس طرح زور دیا جاتا ہے کہ وہ جلسوں میں شریک ہوں۔

اس سماجی عمل کے سلسلہ میں ایک بات نظر انداز نہیں کی جانی چاہیے۔ سب جانتے ہیں کہ دو طفولیت میں اور اسکول میں داخلہ سے قبل یہاں تک کہ ابتدائی جماعتوں تک، صنفی شعور زیادہ نہیں ہوتا۔ لڑکے اور لڑکیاں ہم سری کے ساتھ مل کر کھیلتے ہیں۔ لڑکے نوجوان ہونے سے کچھ پہلے لڑکیوں کی طرف زیادہ دھیان دینے لگتے مگر ساتھ ہی ساتھ

انہیں تھوڑی نظر سے بھی دیکھتے ہیں۔ وہ سمجھتے ہیں کہ لڑکیوں کے ساتھ کھیلنا مردوں کا کام نہیں کیوں کہ وہ انہیں صفت نازک تصور کرتے ہیں۔ عنفوان شباب میں لڑکیاں، قد و قامت میں لڑکوں کے برابر ہوتی ہیں اور سماجی لحاظ سے زیادہ پختہ کار ہوتی ہیں اس لیے کہ لڑکیاں پہلے بالغ ہو جاتی ہیں۔ عنفوان شباب کے دوران ایک بڑا مسئلہ پیدا ہو جاتا ہے، یعنی سماجی ماحول سے مناسبت پیدا کرنا اور جسمانی و جذباتی پختگی حاصل کرنا۔ لڑکے اور لڑکیاں ایک دوسرے میں دلچسپی لینے لگتے ہیں اور ایک دوسرے کی محبت حاصل کرنے کی تلاش میں رہتے ہیں۔ ملاقاتوں کے وقت مقرر کیے جاتے ہیں اور رفتہ رفتہ رومان و عاشقہ ہمشروع ہو جاتا ہے۔ لڑکے اور لڑکیاں، جو نہ تو شرطیلے ہوتے ہیں اور نہ لڑاکو قسم کے، اور جو موثر گفتگو کرنے کا سلیقہ بھی رکھتے ہیں اور مل جل کر رہ سکتے ہیں کافی حد تک پختہ کار بن چکے ہوتے ہیں۔

زمانہ بلوغ کے پورے دور میں، خوش دل اور کامیاب زندگی بسر کرنے کے لیے، سماجی اثر اندازی اتنی ہی اہم چیز ہوتی ہے جتنی کہ کبھی بھی رہی ہوگی، روزانہ ہر شخص کو دوسروں کے ساتھ ساتھ ساتھ برپا رہنا ہے۔ ان باہمی تعلقات میں خوش اخلاق اور انصاف پسند ہونا ضروری ہے۔ خاص کے علاوہ ناخوش گوار احساسات کا مظاہرہ نہ کیا جائے اور عام طور پر لوگوں کے ساتھ دوستانہ مراسم قائم رکھے جائیں۔ جو شخص دوسروں کے ساتھ مل کر نہیں رہ سکتا یا جو سماجی اعتبار سے پختہ کار نہیں ہوتے اسے بہت ناخوش گوار تجربوں سے واسطہ پڑتا رہتا ہے۔

بلوغ کے زمانہ میں، سماج سے علیحدگی کا رجحان جتنا کم ہوتا ہے شاید کسی اور زمانہ میں نہیں ہوتا۔ مرد اور عورت، شادی کے باہمی رشتہ میں منسلک ہو جاتے ہیں اور اسی طرح خاندان کی تشکیل ہوتی ہے۔ تمہارت کے میدان میں کارپوریشن اور اداروں کی انجینئرس قائم کی جاتی ہیں۔ یہ گرجا گھر، یہ قیام گاہیں، یہ کلب اور یہ سوسائٹیاں ان بالغ لوگوں کی سماجی ترقی کی علامتیں ہیں جو ان اداروں میں شریک کرتے ہیں اور سلامتی و سماجی اعراض، کی خاطر ایک دوسرے سے وابستہ ہو جاتے ہیں۔ بچے اور بڑے بھی

اجتماعی زندگی پسند کرتے ہیں۔ ان کی عبادت، تجارت، کھیل کود، ملاقات، تمام سماجی نوعیت کی ہوتی ہیں۔ عمر کے ساتھ ساتھ ہماری شخصیت سماجی بنتی رہتی ہے اور ہمیں مل جل کر ساتھ رہنے کے فائدوں کا علم حاصل ہوتا ہے۔

خود بینی اور سماجی نشوونما | خود بینی کے رجحان میں، دن بدن کمی واقع ہونا غالباً اس بات کی معتبر علامت ہے کہ آدمی سماجی پختہ کاری میں ترقی حاصل کر رہا ہے۔ دوسرے الفاظ میں انسان جوں جوں سماجی طور پر پختہ بنتا جاتا ہے اور اس کی شخصیت میں خشکی، تدریج فروغ پاتی جاتی ہے اسی قدر اس کی خود بینی میں کمی آتی جاتی ہے۔ اس کا کیا مطلب ہے؟ اس کا مطلب یہ ہے کہ آدمی کی دل چسپیاں، خیالات اور نمود و نمائش دونوں بہ دن اپنے متعلق کم، دوسروں اور بیرونی دنیا کے بارے میں زیادہ ہو جاتی ہے۔ خود میں انسان کی کوشش ہوتی ہے کہ اس کی ذات ہی تمام توجہات کا مرکز بنی رہے اور ہر چیز اس کی مرضی کے مطابق انجام پذیر ہو۔ مختصر اس کی خواہش ہوتی ہے کہ دنیا اس کی خدمت کا رہنی رہے۔ جب کوئی تجویز اس کے سامنے آتی ہے یا کوئی معاملہ درپیش ہوتا ہے تو اس کا طرز عمل گویا اس طرح کا ہوتا ہے ”مجھے اس سے کیا حاصل ہوگا“

گفتگو میں، خود میں شخص، قریب قریب ہر جملہ میں ”میں“ کی ضمیر استعمال کرتا ہے۔ مجمع میں وہ شخص کی توجہ اپنی طرف مبذول کرنا چاہتا ہے اور دوسروں کا اسے کوئی خیال نہیں ہوتا۔ اس کی تمام تر دل چسپیاں اور لگاؤ، محض اپنی ذات تک محدود ہوتا ہے اور وہ دوسروں سے کوئی مطلب نہیں رکھتا۔ دوسرے لفظوں میں وہ ایک خود پسند اور خود غرض انسان ہوتا ہے۔

بعض اوقات چھوٹے بچے کو خود میں کہہ دیا کرتے ہیں۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ چھوٹا بچہ یہ چاہتا ہے کہ کتنی ہی تکلیف کیوں نہ ہو لوگ اس کا ہی خیال رکھیں۔ خود وہ کسی کو کچھ نہ دے اور دوسرے اس کی خواہشات پوری کرتے رہیں وہ ایک ننھا سناپنگیز ہوتا ہے اور مستقل توجہ چاہتا ہے۔ یہ ایک قدرتی چیز ہے، اس لیے خود اس کے بس میں

کوئی بات نہیں ہوتی۔ لیکن کچھ دنوں میں ہی وہ لائیں مارنے لگتا ہے، ہاتھ ہلاتا ہے، بازوؤں کو بڑھا کر گود میں آنا چاہتا ہے اور اپنے گھر کے لوگوں کی طرف سرکنے کی کوشش کرتا ہے یہ سب باتیں اس چیز کی علامت ہیں کہ وہ لوگوں سے متاثر ہونے لگا۔ چھ برس کے بچہ کو جب ماں گود میں لیتی ہے تو وہ ماں کے چہرہ کی طرف بڑھتا ہے، مسکراتا ہے اور چہرہ کو اپنے نچے نچے ہاتھوں سے تھپتھپانے کی کوشش کرتا ہے۔ یہیں سے پھلے رویہ کو ترک کرنے کی مشروعات ہوتی ہے۔

اور زیادہ بڑا ہو کر بچہ، دوسرے بچوں کے ساتھ کھیلتا اور مختلف چیزوں میں شراکت کرتا ہے۔ کچھ کاموں میں اپنی ماں کی مدد کرتا ہے اور کئی لحاظ سے باہمی برتاؤ میں لین دین کا سبق سیکھتا ہے۔ اس طرح اس کی خود پسندی کم ہوتی جاتی ہے۔ تاہم کچھ بچوں میں خود بینی کی عادت عمر بھرتی رہتی ہے اور نتیجہ میں ان کی شخصیت کمزور ہوجاتی ہے اور وہ سماجی اعتبار سے پختہ کار رہتے ہیں۔ بچے اور تیرہ وائیس سال کی درمیانی عمر والے اور بالغ لوگ جب ایک دوسرے کے ساتھ سلوک کرتے ہیں اور تعاون سے کام لیتے ہیں، یا دوسروں کی خدمت شعوری یا غیر شعوری طریق پر، معاوضہ یا ذاتی نفع کا خیال کیے بغیر، انجام دیتے ہیں تو سمجھیے کہ ان میں خود پسندی اور خود غرضی کم ہو رہی ہے۔ جب کوئی شخص اپنے مشاغل میں اس قدر مصروف ہے اور دوسروں کا انا خیال رکھے، اور خود بینی و خود غرضی کو کم سے کم طرح دے تو ایسی صورت حال کو اس کی شخصی اور سماجی پختگی کی دلیل سمجھنا چاہیے۔

تاہم ہر شخص کو دانشندانہ طور پر ذاتی مفاد کا لحاظ رکھنا چاہیے اگر کوئی شخص ایسا نہ کرے تو اسے حد درجہ ناچختہ کار سمجھیے کیوں کہ جو اپنا خیال نہیں رکھتا وہ دوسروں کا محتاج ہوتا ہے مگر دانشندانہ مفاد پروری کا دار و مدار عموماً باہمی تعاون پر ہوتا ہے۔ کہاوت ہے کہ جو دوسروں کی خدمت کرتا ہے وہ اپنی بھی خدمت کرتا ہے۔ یہ کہاوت سماجی پختگی کے نقطہ نظر سے بنیادی طور پر سچ ہے۔ حد درجہ خود بینی شخص کی زندگی کسی حالت میں کامیاب نہیں ہو سکتی۔ اس کی وجہ خود اس کے خود میں کردار میں پوشیدہ ہوتی ہے جو رکاوٹ بن کر اس کی ترقی کی راہیں روک دیتی ہے۔ اپنی دل چسپیوں کو خارجی شکل دے کر ان

ان رکاوٹوں کو دور کیا جاسکتا ہے۔ خارجی شکل دینے کا مطلب یہ ہے کہ آدمی محض اپنے آپے کو ہی نہ دیکھے بلکہ لوگوں کے ساتھ مل جل کر کام کرے، کھیلے کو دے، اور ان تمام دلچسپ سرگرمیوں میں حصہ لے جو اس کے پاس پڑوس میں ہو رہی ہوں۔

عنفوانِ شباب، خود مختاری اور میلانِ جرم و گناہ

جوں جوں بچے کی عمر بڑھتی ہے وہ زیادہ خود مختار ہوتا جاتا ہے۔ ۱۳، ۱۴ اور ۱۵ سال کی درمیانی عمر میں، لڑکے اور لڑکیاں، والدین سے علیحدگی اختیار کرنے کی طرف مائل ہوتی ہیں اور ۱۹ سال تک پہنچتے پہنچتے یا تیسری دہائی کے اوائل میں وہ خود مختار بن جاتے ہیں، شادی کر لیتے ہیں اور علیحدہ گھر بار بنالیتے ہیں۔ یہ زندگی نارمل ترتیب ہے اور ایک اچھی سماجی نشوونما کو ظاہر کرتی ہے۔

لیکن اس روز افزوں خود مختاری یعنی اس سماجی نشوونما کی ایک ظاہر امنی پیداوار بھی ہے، جو اچھی نہیں ہوتی کیوں کہ اس میں سماجی لحاظ سے ایک طرح کا منفی عنصر شامل ہوتا ہے۔ روز افزوں خود مختاری کا یہ زمانہ، گناہ گاری اور ارتکابِ جرائم کے لیے مشہور ہے۔ بچپن سے بلوغت تک عبوری دور میں، خود مختاری حاصل کرنے کی غرض سے بہت لوگ، قانون اور قواعد و ضوابط کو بالائے طاق رکھ دیتے ہیں۔ ۱۳، ۱۴ اور ۱۹ سال کی درمیانی عمر میں ایک خطرناک قسم کا سماج دشمن رویہ ظہور میں آتا ہے اور کبھی کبھی بہت سنگین شکل اختیار کر لیتا ہے۔

نوجوانی میں فرد کی طبیعت جرائم کی طرف اس لیے راغب نہیں ہوتی کہ وہ خود مختار بننا چاہے بلکہ اس کی وجہ یہ ہے کہ ۱۳ اور ۱۹ سال کی درمیانی مدت میں وہ اتنا پختہ کار ہو جاتا ہے کہ سوسائٹی کے خلاف ہنگامہ آرائی کر سکے۔ ۱۳ اور ۱۹ سال کی درمیانی عمر کے بہت سے جرم کی طرف مائل نوجوانوں میں بچپن ہی سے کوئی نہ کوئی مسئلہ کھڑا کر دینے کے میلانات پائے جاتے تھے۔ مگر اس وقت، گھر اور اسکول ان سے نمٹ لیتے تھے۔ مسئلہ پیدا کرنے کے میلانات کے اسباب دراصل ان کی مایوسیاں

اور ذہنی تناؤ ہوتا ہے اور یہ باتیں بجائے خود، اوسط سے گری ہوئی صلاحیت، اخلاص، والدین کی باہمی لڑائی جھگڑے، نگرانی کی کمی یا سخت گیر اور ڈانٹوں ڈول گھرانوں کا نتیجہ ہوتی ہے۔ بچہ کی پرورش اس ڈھنگ سے ہوتی ہے کہ وہ اپنے آپ کو غیر ضروری چیز سمجھنے لگتا ہے اور یہ محسوس کرتا ہے کہ وہ بے اتفاقی اور بدسلوکی کا شکار ہے اور جب وہ غنفوان شباب کی منزل پر پہنچتا ہے تو سماج دشمن طریقوں سے کام لیتا اور جو اپنی ضرب رسید کرتا ہے۔ یعنی معاشرہ سے بچپن کی ساری نا انصافیوں کا بدلہ لیتا ہے۔ جتنے بھی غیر صحت بخش دباؤ اس پر پڑتے ہیں اور جتنی ذہنی کش مکش میں سے ہو کر وہ گزرتا ہے، سب کے سب راستہ روک کر کھڑے ہو جاتے ہیں اور سماج کے مسلمہ طریقوں کو اختیار کرنے سے روکتے ہیں۔ اس کے محرکات کی شکل ہی کچھ اور ہو جاتی ہے اور وہ اپنی تسکین خاطر کی غرض سے قلب اعتراض رویہ اختیار کر لیتا ہے، جو سوسائٹی کے مسئلہ بن جاتا ہے۔

یہاں یہ بتادینا ضروری ہے کہ ہر نوجوان، جرم کی طرف مائل نہیں ہوتا۔ زیادہ تعداد اس کے برعکس ہوتی ہے اور بہت سے نوجوان ۱۳، ۱۹ سال کے درمیانی ہیمنائی دور سے نیک نامی کے ساتھ گزر جاتے ہیں۔ لیکن جن نوجوانوں سے سماج دشمن خطائیں سرزد ہوتی ہیں وہ ان خطاؤں کو اکیس سال کی عمر تک پہنچنے سے پہلے ہی گزر رہے ہیں۔ مائل بہ جرم بچے یا نوجوان وہ ہیں جو قانون اور احکام کی خلاف ورزی کرتے ہیں ماں باپ کے قابو میں نہیں آتے۔ عادتاً آوارہ گرد ہوتے ہیں اور جن کا طرز عمل خود ان کی اور دوسروں کی بھلائی کے لیے نقصان رساں ہوتا ہے۔ بحیثیت مجموعی، اٹھارہ یا اکیس سال سے کم عمر کا نوجوان، اس وقت خطا کار یا مجرم قرار دیا جاتا ہے، جب اس کے خلاف سرکاری افسران کو قانون کے نفاذ، اور عدالتی کارروائی کی ضرورت پڑتی ہے۔

جب کسی شخص کا سماج دشمن رویہ سنگین شکل اختیار کر لیتا ہے تو گرفتاری عمل میں آتی ہے۔ شروع کی گرفتاریوں میں، دس میں چھ گرفتار شدہ لوگوں کی عمر ۱۳ اور ۱۹ سال کے درمیان ہوتی ہیں۔ اس سے کم عمر والوں کی گرفتاریوں میں چار میں سے تقریباً ایک گرفتار شدہ بچے کی عمر ۱۲ سال یا اس سے کم ہوتی ہے۔ اس کے علاوہ ابتدائی گرفتاریوں

میں، سات گرفتار شدہ اشخاص میں صرف ایک ایسا ہوتا ہے، جس کی عمر اکیس سال سے زائد ہو۔ ایسا معلوم ہوتا ہے کہ خطا کاری اور جرم کا معاملہ، غیر معمولی ذہانت اور ہونہاری کی طرف ہے۔ اوائل عمر سے ہی اس کا اظہار ہونے لگتا ہے۔ اکیس سال عمر ہونے کے بعد خال خال ہی کوئی شخص پہلی بار جرم کا ارتکاب کرتا ہے۔

نوجوان اشخاص ہی جرم کے مومیدان ہوتے ہیں۔ بحرمانہ طرز عمل کی بنا پر جن لوگوں کو عدالت میں پیش کیا جاتا ہے ان میں سے چوتھائی کی عمریں اکیس سال سے کم تقریباً نصف کی پچیس سال سے کم اور قریب قریب تین چوتھائی کی عمریں تیس سال سے کم ہوتی ہیں۔ دوسرے نظروں میں گرفتار شدہ لوگوں کی اوسط تعداد، بیس اور تیس سال کی درمیانی عمر والوں کی ہوتی ہے۔ اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ بیس سال کی عمر سے پہلے ہی ساج فتن طرز عمل کا آغاز ہو جاتا ہے اور تیسری دہائی میں جرم کا ارتکاب بکثرت ہوتا ہے اور اس کی نوعیت بھی سنگین ہو جاتی ہے۔

کوئی نہیں جانتا کہ ساج دشمن طرز عمل کی جڑیں کب اور کہاں نمودار ہوتی ہیں۔ نظریۂ وراثت کے ماننے والے کہتے ہیں کہ اس کی جڑیں ہمارے والدین اور دادا پر دادا کی شخصیتوں میں ہوتی ہیں۔ انسانی طرز عمل کے دوسرے مکاتب خیال کے مطابق ساج دشمن رویے کی جڑیں گہوارہ سے ہی پھوٹنے لگتی ہیں۔ کچھ لوگ اس بات پر زور دیتے ہیں کہ ۱۳ سال سے کم اور ۱۳ اور ۱۹ سال کی درمیانی عمر میں، ساج دشمن رویہ کی جڑیں جنم لیتی ہیں اس لیے کہ یہی وہ زمانہ ہوتا ہے جب سماجی نشوونما کی خرابی، ایسی شکل میں ظاہر ہوتی ہے، جو سماج کی نظر میں ناپسندیدہ ہے۔

ہر شخص اپنے نقطہ نگاہ کی روشنی میں بچوں کے ساتھ برتاؤ کرتا ہے اور ان کی سماجی نشوونما کے لیے خاص طریقے اختیار کرتا ہے، بہر حال نقطہ نگاہ کچھ بھی ہو، نصب العین یہ ہونا چاہیے کہ ہر عمر میں بچہ کی سماجی نشوونما مناسب اور پسندیدہ طریق پر ہو اور اسی نصب العین تک پہنچنے کے جدوجہد کی جائے۔ مدرس کو لازم ہے کہ وہ اپنے شاگردوں کے رویے کے بارے میں ان رجحانات کا مطالعہ کرے جو آگے

چل کر ایک مسئلہ بن سکتے ہیں۔ اسے تاڑ لینا چاہیے کہ کون سے بچے ضرورت سے زیادہ تھریمل اور علیحدگی پسند ہیں اس کے علاوہ اور بھی ایسے طرز عمل ہیں جن کا نوٹ کرنا مدرس کے لیے ضروری ہے۔ مثلاً چوری کرنا، جھوٹ بولنا، نقب زنی کرنا۔ اسکول کو دلچسپ بنا کر، تفریحی پروگرام منظم کر کے، اچھے اور برے طرز عمل کے طریقوں پر روشنی ڈال کر اور کبھی کبھی سمجھداری سے سزا دے کر، مدرس ان خرابیوں کا علاج کر سکتا ہے۔ پہلی بات یہ ہے کہ اپنے شاگردوں کا مطالعہ کرے، پھر معلوم کرے کہ ان میں کیا خوبیاں اور کون سی خامیاں ہیں۔ اس کے بعد ہی وہ کامیابی کی طرف اپنے شاگردوں کی رہ نمائی کر سکتا ہے۔ کامیاب طالب علم شاذ و نادر ہی جرم کی طرف مائل ہوتا ہے۔ استاد کے رویہ سے یہ ظاہر نہیں ہونا چاہیے کہ وہ بچے کے خلاف ہے بلکہ یہ ظاہر ہونا چاہیے کہ وہ ان کی مدد کرنا چاہتا ہے۔

بچوں کی کانام پھوسی، اور دل لگی مذاق سے استاد کو سراہیم نہیں ہونا چاہیے۔ اس قسم کا طرز عمل بسا اوقات ان بچوں کا ہوتا ہے جن میں فاضل توانائی ہوتی ہے اور جو ذہنی لحاظ سے چوکس اور چوکے ہوتے ہیں۔ ایسے موقعوں پر استاد کو رواداری سے کام لینا چاہیے اور کوشش کرنی چاہیے کہ بچہ کی سرگرمیوں کو ریڈری کی شکل میں منتقل کر دے جس سے بچہ کو بھی فائدہ پہنچے اور اسکول کو بھی۔

تعلیم اور تربیت کی جدوجہد صرف اس بات پر ہی ختم نہیں ہو جانی چاہیے کہ بچوں کے طرز عمل کو سماج دشمن شکل اختیار کرنے سے بچایا جائے، بلاشبہ اچھی مثال ڈھال کو فروغ دینا ایک پسندیدہ چیز ہے لیکن صرف اتنا ہی کافی نہیں، ایک مثبت پروگرام کا ہونا بھی ضروری ہے۔ اطوار، شخصیت، شائستہ رویہ اور بحیثیت مجموعی دنیا کے ساتھ مل جل کر رہنے کا طریقہ، یہ سب چیزیں استاد اور شاگرد دونوں کا خاص نصب العین ہونا چاہیے۔ عمر کے ایک دور میں بچوں کے شائستہ جنگلی پن سے ہم مطمئن ہو جاتے ہیں، لیکن دوسری دھائی کے آخری سالوں میں ہم بچوں کو شائستہ دیکھنا چاہتے ہیں، جنگلی نہیں۔ سماجی نشوونما کی منازل اسی طرح کی ہیں۔

اسکول میں داخلہ اور سماجی مطابقت | بچوں کو نگرانی رہتی ہے کہ جلد جلد بڑے

جو کم از کم زیادہ اہمیت حاصل کر لیں۔ اس سلسلہ میں نمایاں قدم یہ ہے کہ بچہ کو اسکول میں داخل کر دیا جائے۔ اسکول میں بچہ، اسکول اور اسکول کے اہم کاموں سے وابستہ ہو جائے گا۔ لکھنا، پڑھنا، اور مختصر اہمیت حساب سیکھے گا۔ اس کے پاس کتابیں، کاغذ، پنسل اور سبق اسی طرح کے ہوں گے جیسے کہ بڑی عمر والے لڑکوں اور لڑکیوں کے پاس ہوتے ہیں۔

سب کی نہیں۔ بیکن بیشتر بچوں کی بڑی بڑی توقعات، اسکول سے وابستہ ہوتی ہیں یعنی کب اسکول میں داخل ہوں اور کب وہ توقعات پوری ہوں۔ بعض بچوں کو اسکول کے ابتدائی چند دن راس نہیں آتے اور وہ اکثر بے چین اور ناخوش رہتے ہیں کیونکہ انھیں اس نئے تجربے کے لیے پہلے سے تیار نہیں کیا گیا تھا۔ اگر بچہ کو اس کے رٹے بھائی یا بہن کے پاس داخلہ سے پہلے کبھی اسکول بھیجا جائے تو اس کے دل سے اسکول کا ڈر نکل جائے گا۔ اس کی بڑی اچھی تدبیر یہ ہے کہ خاص خاص دن مقرر کیے جائیں اور اسکول میں داخل کرنے سے ایک سال پہلے ہی بچہ کو ان دنوں پہلی جماعت کے بچوں کے ساتھ رکھا جائے۔ پہلی جماعت کے بچوں کو چاہیے کہ ان میں سے ہر ایک، اگلے سال پہلی جماعت میں داخل ہونے والے ایک ایک بچہ کو اپنا مہمان بنانے میں شش و پنج نہ کرے۔ اس طرح اگلے سال داخل ہونے والا بچہ، وقتاً فوقتاً، ایک دن پہلی جماعت کے ساتھ، نگہانی میں گزارتا رہے گا اور اسکول کی زندگی کے رنگ و ڈھنگ سے بھی مانوس ہو جائے گا۔ پہلی جماعت کے بچے بطور میزبان، اور اگلے سال داخل ہونے والے بچے بطور مہمان، مل جل کر بہت اچھے سماجی تجربے حاصل کریں گے۔ اور اگلے سال جب یہ مہمان رٹے کے درجہ اول میں داخل ہوں گے تو اسکول کے ماحول سے مطابقت پیدا کرنے میں انھیں کوئی دقت نہ ہوگی۔

اسکول کے بچے اپنے ہم جماعتوں کو نظر میں رکھ کر خود اپنا جائزہ لیا کرتے ہیں اور انھیں سماجی طور پر ترقی دینے کی ترغیب ہوتی ہے تاکہ استادوں اور ہم جماعتوں کی خوشنودی حاصل کر سکیں۔ بچوں کو استاد اور والدین دونوں ہی سے ہم آہنگی پیدا کرنی

ہوتی ہے، اس وجہ سے ایک بڑا تغیر کھڑا ہو جاتا ہے یعنی ان دونوں میں ”سب سے زیادہ معلومات کس کو ہیں“ ایسا استاد کو یا والدین کو۔ بچوں کو بڑا فکر رہتا ہے کہ وہ استاد کے ساتھ کس طرح پیش آئیں، لیکن ان کے نزدیک یہ مسئلہ اس سے بھی زیادہ اہم ہوتا ہے کہ وہ دوسرے بچوں کے ساتھ مطابقت کس طرح پیدا کریں۔

(سٹینڈل (Stendler)، برنس (Burns) اور یونگ (Young)

کی تحقیقات اس میں قابل غور ہے۔ وہ کہتے ہیں کہ چھپاسی فی صد والدین کی رپورٹ کے مطابق اسکول میں داخل ہونے کے بعد بچوں کے طرز عمل میں تبدیلی واقع ہوتی ہے اور ان میں سے ۷۸ فی صد کے طرز عمل میں بہتری اور ۲۲ فی صد کے طرز عمل میں خرابی نظر آئی، جن چیزوں میں ترقی نظر آئی وہ ہیں، خود مختاری اور ذمہ داری۔ احساس، طبیعت اور جذبات کو قابو میں رکھنے کی صلاحیت اور کام کرنے کی عادت۔ اس کے بالمقابل خرابی کی فہرست میں، چالاک، شکوہ شکایت کی عادت، سینہ زوری اور چڑچڑاپن شامل ہیں درجہ اول کے بچوں میں نوے فی صد اسکول پسند کرتے ہیں۔ البتہ چند مخصوص دنوں میں انھیں اسکول جانا پسند نہیں۔ کچھ دن ایسے بھی ہوتے ہیں کہ اسکول کو نا پسند کرنے والے بچے بھی ان دنوں میں اسکول جانا چاہتے ہیں۔ ان سب باتوں کا لب لباب یہ ہے کہ درجہ اول کے بچے اسکول کے تجربوں سے متاثر ہو کر زیادہ سماج پسند بن جاتے ہیں۔

مدرس اور سماجی نشوونما | اسکول کے سماج پر وراثات میں فکر و نظر پیدا کرنے کے

یہ ہیں کلاس کے ایسے کمرہ کو دیکھنا ہے جہاں ایک مطلق العنان استاد براجمان ہیں۔ یہ استاد اپنے شاگردوں سے ارشاد فرماتے ہیں ”سوالات کرنے کا حق مجھے ہے نہ کہ تمہیں“ لہذا شاگرد مجبور ہوتے ہیں کہ بے حس و حرکت چپ چاپ بیٹھے رہیں، جہاں کسی نے شوق تحقیق، یا ندرت خیال یا پیش قدمی کا اظہار کیا، استاد جھڑک، درس کتاب دیکھنے کا حکم صادر فرما دیتے ہیں اور کہتے ہیں کہ طلباء کو جو کرنا ہے وہ سب کتاب میں ملے گا۔ عام طور پر جو کام سپرد کیا جاتا ہے اس میں

”کتاب کے اگلے دس صفحے“ ہوتے ہیں۔ کتاب پڑھتے وقت طالب علم سے سبق کی تفصیلات کے بارے میں خاص خاص سوال کیے جاتے ہیں۔ طلباء کے لیے ذاتی قیاس آرائی یا دانش ورانہ دریافت کی گنجائش نہیں ہوتی۔ استاد کی ساری توجہ کتاب کے مواد پر مرکوز رہتی ہے اور وہ ایسے سوالات پوچھتا ہے جن کے جوابات کتاب میں لکھی ہوئی باتوں تک محدود ہوتے ہیں۔ اگر طالب علم حرف بہ حرف کتاب کے الفاظ استعمال کرے تو استاد اس سے بہت خوش ہوتا ہے۔

جب کلاس سے چلے جانے کا وقت آتا ہے تو طلباء کو کچھ عرصہ ہے تس و حرکت بیٹھا رہنا ہوتا ہے، پھر استاد اشارہ کرتا ہے، تب وہ مڑتے ہیں، کھڑے ہو جاتے ہیں۔ اور بالآخر کلاس سے باہر چلے جاتے ہیں۔ کلاس سے باہر جاتے وقت بچوں کو قدم ملا کر چلنا پڑتا ہے۔ عمارت سے باہر جانے سے پہلے اگر کوئی بات چیت کر بیٹھے یا کانا پھونکے کرنے لگے تو اسے وقفہ کے گھنٹہ میں یا اسکول ختم ہونے پر روک لیا جاتا ہے یا حکم دیا جاتا ہے کہ متوہار اس عمارت کو لکھے، ”عمارت سے باہر جاتے وقت میں نہ تو بات چیت کروں گا اور نہ کانا پھوسی کروں گا۔“

اس مدرس کے متعلق اور اس کے طریقہ کار کے بارے میں پہلی سطر ہی سے، پڑھنے والے کو محسوس ہوا ہو گا کہ ایسی صورت حال میں سماجی نشرونا کی کم گنجائش ہے، بلکہ ممکن ہے کہ سماج دشمن انداز اور رویے اور فروغ پا جائیں۔ ہم کہہ سکتے ہیں کہ اس طرح کلاس کے کمرہ میں طلباء کی سماجی اور ذہنی حالت اس شخص جیسی ہو جاتی ہے۔ جس کا جسم مرنے کے بعد اکڑ جاتا ہے۔ یعنی طلباء نہ سماجی ترقی کر سکتے ہیں اور نہ ذہنی۔ اس کے علاوہ اس طریقہ کار کا منفی اثر بھی ہو سکتا ہے۔ لیکن ان چیزوں کو بیان کرنے سے پہلے، آئیے ایک اور کلاس کے کمرہ کا مشاہدہ کیا جائے۔

یہاں کا استاد بالکل مختلف قسم کا ہے وہ نہ تو تعلیم کے رسمی طریقوں کو پسند کرتا ہے اور نہ خود بالکل بے لچک ہے۔ نصاب کے اگلے دس صفحات تک سبق کو محدود کرنے کی بجائے وہ اور اس کے شاگرد، تعلیم کے موضوعات پر ساتھ ساتھ کام کرتے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

ہیں، مثلاً امریکہ کے نوآبادیاتی موضوع پر استاد اور شاگرد منصوبہ بناتے ہیں کہ اس مضمون کا مطالعہ کس ڈھنگ سے کیا جائے، اگر طلباء اس سلسلہ میں کوئی تجویز پیش کرتے ہیں تو استاد اس کا خیر مقدم کرتا ہے۔ اسی طرح موضوع کے لیے حوالوں کی فہرست تیار کی جاتی ہے۔ مزید مطالعہ کے بعد یا مزید تشریحی مواد دستیاب ہونے پر نئی معلومات کا فہرست میں اضافہ کر دیا جاتا ہے۔

بچے گروپ بنا کر کام کرتے ہیں۔ ان میں سے کچھ بچے لیڈری کے فرائض انجام دیتے ہیں استاد انہیں اکسااتا ہے کہ وہ نوآباد کاروں اور ان کی زندگی کو پوری طرح سمجھنے کی خاطر، تصویریں، آرٹ کی چیزیں، فرنیچر کے چھوٹے چھوٹے نمونے یا کوئی دوسرا سامان اسکول میں لے آئیں۔ موضوع کا مطالعہ ختم ہونے تک، کلاس کے کمرہ میں ایسی بہت سی شہادتیں ملتی ہیں جن سے طلباء کے کام اور دلچسپی پر کافی روشنی پڑتی ہے۔ پورٹریٹ دیواری نقش و نگار، تصویریں اور دوسری فراہم کردہ اشیاء اس طرح ترتیب دی جاتی ہیں جس سے بخوبی واضح ہو جائے کہ امریکی نوآباد کاروں نے نئے ماحول سے کس طرح مطابقت پیدا کی۔ طلباء ان لوگوں سے معلومات اکٹھا کرتے ہیں جن کے آباؤ اجداد امریکہ میں اگر آباد ہوئے تھے۔ اس سلسلہ میں وہ عجائب گھروں کا بھی معائنہ کرتے ہیں۔ اور فطری انداز میں بے تکلفی کے ساتھ چلتے پھرتے ہیں۔ بلاشبہ ان کی رہ نمائی بھی کی جاتی ہے اور ان پر کنٹرول بھی رکھا جاتا ہے لیکن یہ دونوں چیزیں، جماعتی منصوبہ بندی اور تنظیم کا نتیجہ ہوتی ہیں یعنی استاد کی نگرانی اور کنٹرول، منصوبہ بندی اور تنظیم کا ہی حصہ ہوتے ہیں۔ ان کا ڈھنگ وہ نہیں ہوتا جو ”فولادی پنجرہ“ استعمال کرنے والے استاد کا ہوتا ہے۔

ان دو کلاسوں کا جو نقشہ پیش کیا گیا ہے اسے تفصیل سے بیان کیا جاسکتا ہے۔ لیکن ان دو طرح کے استادوں کی طبیعت اور ان کے طریقوں کا تصور کرنے کے لیے غالباً اتنا ہی کافی ہے۔ یہ سوال کیا جاسکتا ہے کہ کیا واقعی دنیا میں ایسے بے دماغ، رسم پرست، اور ہیبت ناک مدرس ہوتے ہیں جن کا ذکر پہلی مثال میں کیا گیا ہے، ہاں

ہوتے ہیں، یقیناً ہوتے ہیں، ایک دوسری بہت سے ہوتے ہیں، لیکن خوش قسمتی سے ان کی تعداد کم ہوتی جا رہی ہے اور جن کا حوالہ دوسری مثال میں دیا گیا ہے یعنی کلاس کے کمرہ میں اپنے شاگردوں سے مل جل کر کام کرنے والے استاد، ان کی تعداد بڑھ رہی ہے۔ استادوں کو ان دو انتہاؤں کے درمیان تقسیم کیا جاسکتا ہے۔ ایک طرف یہ کہ کون سا استاد کس حد تک آمرانہ اور جاہلانہ طریقے استعمال کرتا ہے، دوسری طرف کس استاد کے طریقے کس حد تک جمہوریت پسندانہ اور غیر رسمی ہیں۔

اس بحث کا مقصد یہ ہے کہ جو دو صورتیں اوپر بیان کی گئی ہیں اور جن کے تحت بچہ سماجی تربیت حاصل کرتا ہے، ان پر لوگوں کی توجہ مرکوز کرائی جائے۔ جبریطریقہ اختیار کرنے والے استاد کے کمرہ میں، بچوں کو آپس میں ایک دوسرے کے خیالات معلوم کرنے، باہمی مشورہ کرنے، یا گروپ بنا کر کام کرنے کا کوئی تجربہ نہیں ہوتا۔ ہر بچہ مقررہ جگہ پر بیٹھا رہتا ہے اور سماجی مبادلہ اول تو ہوتا ہی نہیں اور اگر تھوڑا بہت ہوتا بھی ہے تو وہ انفرادی طور پر، فقط شاگرد اور استاد کے مابین ہوتا ہے۔ ظاہر ہے کہ اس طریقہ کار میں سماجی نشوونما کی کم گنجائش ہوتی ہے بلکہ یوں کہنا چاہیے کہ بچوں پر اس کا منفی رد عمل ہوتا ہے۔ بچے سب سے بچے اور بچے بچے رہتے ہیں، اور استاد کو خوش کرنے کی خاطر نئے نئے ٹھکانے استعمال کیا کرتے ہیں۔

اس کے برعکس دوسرے کلاس روم میں سماجی صورت حال بہترین ہے۔ ان بچوں کو ایک دوسرے سے بات چیت، کرنے کا موقع ملتا ہے۔ وہ ایک دوسرے کی مدد کرتے ہیں اور مشترک سوالات کے جوابات مل جل کر تلاش کرتے ہیں۔ ہر بچہ کو موقع ملتا ہے کہ اگر اس میں صلاحیت ہے تو لیڈر بن جائے۔ ایک معاملہ میں ایک وقت ایک بچہ رہ نائی کرتا ہے تو دوسرے معاملہ میں دوسرے وقت دوسرے بچہ کی طرف سے پہل ہوتی ہے۔ کسی بچے میں مخصوص صورت حال سے نمٹنے کی صلاحیت اور دلچسپی زیادہ ہوتی ہے اس لیے وہ اوروں پر فوقیت حاصل کر لیتا ہے اور دوسرے بچے اس کی رہ نائی قبول کر لیتے ہیں۔ اور اس طرح یہ کاروبار چلتا رہتا ہے۔ جذباتی اور ذہنی معاملوں

میں لڑکے کا نہ سے کا نہ حال ملاحظہ کرتے ہیں اور کیسی بھی صورت حال کیوں نہ ہو ساتھ لڑکے کا کام کرنا سیکھ لیتے ہیں۔

کلاس کے کمرہ کی سماجی فضا میں استاد کی شخصیت اور اس کے طریقوں کی جھلک نظر آتی ہے اگر ناپ کا پیمانہ بنایا جائے جس کے ایک سرے پر انتہائی آمرانہ طریقہ کار ہو اور دوسرے سرے پر موثر تعاون اور جمہوریت پسندی ہو تو ہر استاد کو اس پیمانہ کے کسی نہ کسی نقطہ پر بٹھایا جاسکتا ہے۔ کوئی استاد جب انتہائی آمریت پسند بن جاتا ہے تو بطور استغفار یہ کہنا ہے کہ اس نے اپنے شاگرد پر زہن کشی کی ہے اور اسے قابو میں رکھنے کے لیے لگام اپنے ہاتھ میں لے رکھی ہے۔ اس کے برخلاف ایک استاد وہ ہوتا ہے جو باہمی امداد کے اصول پر اور جمہوری طریقوں کے ذریعہ طلباء کی رہنمائی کرتا ہے اور ان کی کمیٹی یا گروپ بنا کر ان کے مسائل کو حل کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ یہ سب مل جل کر کام کرتے ہیں اور ہر فرد مسائل کو قرینے سے ترتیب دینے، طریقہ کار کا تعین کرنے، اور ایک دوسرے کی مشکلات کا حل ڈھونڈنے، نکالنے میں اپنی اپنی بساط کے مطابق مدد کرتا ہے اور اس کے بعد کام کے نئے میدانوں کی تلاش میں سب کے سب ایک ساتھ مصروف ہو جاتے ہیں۔

آمریت پسند اساتذہ، طلباء میں مقابلہ کا جذبہ ابھارتے ہیں۔ نتیجہ یہ ہوتا کہ ہر طالب علم کو صرف اپنی ہی فکر رہتی ہے، مایوسی اور ناخوشی بڑھ جاتی ہے۔ اس کے برعکس، جمہوری اور باہمی امداد کے طریقوں سے جماعتی احساس ابھرتا ہے، مایوسی غلطی ہے اور طلباء کے درمیان ہم آہنگی پیدا ہوتی ہے۔ سماجی نشوونما میں، جمہوری اور باہمی امداد کا اتنا بڑا حصہ کیوں ہوتا ہے، اس کی وجہ یہ ہے کہ طلباء مل جل کر کام کرتے ہیں اور ایک ساتھ کھیلنے لگتے ہیں۔ اگر روایتی آمرانہ طریقوں سے پڑھایا جائے تو یہ بات نہیں ہو سکتی۔

طلباء کی تعلیمی صلاحیتوں اور ذاتی خصوصیتوں پر جدید طریقوں کا جو اثر پڑا ہے اس کے بارے میں بہت احتیاط کے ساتھ تحقیقات کی گئی ہے۔ بائیسویں باب میں

اس موضوع پر مفصل بحث کی جائے گی۔ یہاں صرف اتنا کہہ دینا کافی ہے کہ دوسری طرح کے استاد نے، جس کا ذکر کیا جا چکا ہے، تعاون اور جمہوریت پسندی کا جو نوہ پیش کیا ہے اگر طلباء کو اس طریقے سے تعلیم دی جائے تو وہ جان لیتے ہیں کہ کس طرح اپنے مسائل کو زیادہ اچھے ڈھنگ سے حل کیا جائے، ہم جماعتوں کے ساتھ، کس طرح بحسن و خوبی نہاہ کیا جائے، پیش قدمی کا مادہ کیوں کر پیدا ہو، بہتر شخصیت بنانے کے لیے کیا طریقے اختیار کیے جائیں اور حالات سے کس طرح موافقت پیدا کی جائے۔

رہبری اور سماجی نجنگی | سماجی صلاحیت کی ایک دیل رہ نمائی کی اہلیت ہوتی ہے عام طور پر وہی لوگ لیڈر بنتے ہیں جن میں سماجی ہم آہنگی ہوتی ہے، جو اپنے ساتھیوں کے ساتھ نباہ کرنے کا طریقہ جانتے ہیں یا ٹولیوں کے لیڈر، ٹیموں کے کپتان، کلبوں کے چیرمین یا اپنی جماعت کے صدر چنے جاتے ہیں۔

بچپن کے ادائل میں، لیڈر کو رسمی طور پر کم تسلیم کیا جاتا ہے۔ بچوں کی تنظیم اتنی اعلیٰ سطح کی نہیں ہوتی کہ وہ کپتان یا صدر چن سکیں۔ لیڈر اسی وقت چنا جاسکتا ہے جب ایسی جماعتی انجمن بن جائیں جن میں لیڈر کی ضرورت ہو۔ بچپن میں کچھ بچے، لمبے چوڑے، مضبوط اور اپنی دھاک بٹھانے والے ہوتے ہیں۔ دوسرے بچوں کے مقابلہ میں وہ زیادہ بکھرا، بھی ہوتے ہیں۔ چناں چہ وہ دوسروں پر ایک طرح کی برتری اور کنٹرول حاصل کر لیا کرتے ہیں۔ بڑے اور زیادہ اہلیت والے بچوں میں بچوں کی یہ خصوصیت زیادہ ہوتی ہیں۔ اس لیے ان کے لیڈر بن جانے کا زیادہ امکان ہوتا ہے۔

سماجی نشوونما کے سلسلہ میں ایک جسمانی خصوصیت کا لحاظ رکھنا ضروری ہے کہ لوگوں میں جسمانی نجنگی زیادہ جلد اور کچھ میں زیادہ دیر سے آتی ہے۔ نجنگی کس درجہ کی ہے اس کا تعین، گھٹتے اور ہاتھ کے ایکس رے (x-ray) تصویروں کے مطالعے سے کیا جاتا ہے۔ ہڈیوں اور جوڑوں کی نجنگی سے بدن کے ڈھانچہ کی عمر متعین کی جاسکتی ہے جو لوگ جلد پختہ ہو جاتے ہیں ان کا قد و قامت زیادہ بڑا ہوتا ہے اور عمر رسیدہ لوگوں

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کے اند معلوم ہوتے ہیں۔ دیر میں پختہ ہونے والے لوگ پھوٹے بچوں کی طرح لگتے ہیں۔ مضبوط بٹے کئے لڑکوں کے بدن کا ڈھانچہ، کمزور لڑکوں کے مقابلہ میں زیادہ پختہ ہوتا ہے۔

جونس اور بیلی (Johns & Bailey) کی دریافت کے مطابق، جلد پختہ ہو جانے والے بچے اپنے ہم جولیوں میں زیادہ مقبول ہوتے ہیں اور ان میں لیڈری کے آثار بھی زیادہ پائے جاتے ہیں۔ وہ اپنی عمر سے بڑی عموالوں کے ساتھ دوستی کرتے ہیں اور ان کے چہرہ مہرہ میں بڑی کشش ہوتی ہے۔ ہائی اسکول کے قبل از وقت پختہ ہو جانے والے ۱۶ لڑکوں میں سے دو لڑکے کلاس کے صدر پختے گئے اور چار نے ورزشی کھیلوں میں امتیاز حاصل کیا۔ اسی عمر کے دیر سے پختہ ہونے والے ۱۶ لڑکوں کی سماجی اور جسمانی لیڈری کا اندازہ اس امر سے لگایا جاسکتا ہے کہ اپنے گروپ میں صرف ایک لڑکا نائب صدر بن سکا اور ایک ہی لڑکا ورزشی کھیلوں میں امتیاز حاصل کر سکا۔ لہذا یہ ظاہر ہے کہ بدن کے ڈھانچہ کی پختگی، جس درجہ کی ہوتی ہے، اسی کے مطابق سماجی اور ورزشی اوصاف بھی ہوتے ہیں۔

لیڈروں میں بعض اوصاف پوتے ہیں اور جیسا گروپ ہوتا ہے، ویسا ہی اس کا لیڈر ہوتا ہے۔ ٹیم کی کپتانی کے لیے جس شخص کو چنا جاتا ہے، وہ کھلاڑی ہوتا ہے جو بہترین نہ سہی۔ لیکن بہترین میں سے ایک ہوتا ہے۔ جس شخص کو منتخب کرتے ہیں اس کے کھیل کی قابلیت کا احترام کرنے کے علاوہ ٹیم کے ممبر اپنے کپتان کو دوست اور مضیف مزاج بھی خیال کرتے ہیں، یعنی ایک ایسا شخص جو ان کا پسندیدہ بھی ہے اور جس کے ساتھ وہ نباہ بھی کر سکتے ہیں۔

اگرچہ قوی میکل ہونا بذات خود کوئی اہم چیز نہیں مگر کلاس اور طلباء کی انجمنوں کے صدر اوسط سے زیادہ چوڑے پکھے ہوتے ہیں۔ یہ بھی سچ ہے کہ تجارتی انتظامیہ کے ارکان اسکولوں کے سپرنٹنڈنٹ صاحبان، سیاسی لیڈران اور وہ تمام افراد جو لیڈری کی حیثیت رکھتے ہیں اوسط سے زیادہ لمبے چوڑے ہوتے ہیں۔ اس میں

بہت سی مستثنیات بھی ہیں اس لیے کہ محض قد و قامت کی برتری لیڈری کی ضمانت نہیں۔ کلاس اور طلباء کی انجمن کے صدر کی اہم خصوصیات میں، ذہانت اور علم و فضل کا بھی خاص درجہ ہے۔ اسکول میں جو طلباء ذہین ہوتے ہیں یا اچھے نمبر حاصل کرتے ہیں ان کے چُن لیے جانے کا امکان زیادہ ہوتا ہے۔ اور ایک شخص طالب علم کلاس کا صدر ہرگز نہیں چنا جاسکتا۔ جس طرح دوستانہ سلوک اور مل جل کر کام کرنے کی صلاحیت تمام قسم کے لیڈروں کے چناؤ کے لیے ضروری ہے۔ اسی طرح طلباء کے لیڈروں میں ان خوبیوں کا ہونا ضروری ہے۔

لیڈروں کی ایک خصوصیت یہ ہونی چاہیے کہ وہ کھلا ہوا ہمدرد پسند ہو۔ اس کے بغیر لیڈری کا خیال کرنا بے کار ہے۔ جس طرح ہم یہ توقع رکھتے ہیں کہ لیڈروں کی شخصیت اور ذہانت اعلیٰ درجہ کی ہونی چاہیے، اسی طرح یہ امید کرنا بیجا نہ ہوگا کہ وہ کھلے ہوئے (ہمدرد پسند) لوگ ہوں گے۔ یعنی لیڈر ایسے لوگ ہونے چاہئیں جن کے خیالات اور دلچسپیاں دوسرے لوگوں سے وابستہ ہوں۔ لیڈری اسی شخص کو ملتی ہے جو دوسروں کا ساتھ دیتا ہے اور ان کے ساتھ مل جل کر کام کرتا ہے، یعنی وہ اپنے ذاتی خیالات اور احساسات کی دنیا سے باہر رہتا ہے۔ ایسے شخص کو کھلا ہوا (ہمدرد پسند) کہتے ہیں۔

کام کرنے پر آمادگی اور محنت و جانفشانی کی عادت، لیڈری کا ایک اہم جز ہے۔ کابل آدمی شاذ و نادر ہی لیڈر چنا جاتا ہے۔ یہاں اخلاقیات کا درس دینا ہرگز مصنف کا مقصد نہیں، تاہم یہ بتادینا باواقعہ ہے کہ جس طرح کسی بھی میدان میں کامیابی کا سہرا محنت و جانفشانی کے سر ہوتا ہے، اسی طرح لیڈری کی قیمت بھی محنت و جانفشانی ہے جو لیڈر بننے کے لیے بہر حال ادا کرنی پڑتی ہے۔ فطری صلاحیت اور اچھے تصورات بے کار ہیں اگر ان کی پرورش اور نشوونما، متواتر اور بسا اوقات ناخوش گوار محنت کے ذریعہ نہ کی جائے۔

سینیئر مائٹ اسکول، جو نیروائی اسکول اور ابتدائی مدرسہ میں لیڈر کا چناؤ کرتے وقت

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اس کی سماجی اور اقتصادی حیثیت کا بھی لحاظ رکھا جائے۔ جن طلباء کا لباس نفیس ہوتا ہے، جنہیں زیادہ جیب خرچ ملتا ہے، جن کے والدین زیادہ تعلیم یافتہ ہوتے ہیں اور جو بہتر حالت میں رہتے ہیں، ان کی عزت اور حیثیت چناؤ کے وقت ان کے حق میں مفید ثابت ہوتی ہے۔ جس شخص کو یہ فوائد حاصل ہوں، اس میں کم از کم لیڈری کے نشان ضرور پائے جاتے ہیں۔ اور یہی وجہ ہے کہ وہ شروع ہی میں ان لوگوں سے آگے نکل جاتا ہے، جن کی سماجی اور معاشی حیثیت کم درجہ کی ہوتی ہے۔

لیڈری کا قوام جن اجزاء سے تیار ہوتا ہے وہ یہ ہیں، اچھی شخصیت، (بھلا مانس ہونا، ذہانت، متن و توش، خاص خاص میدانوں میں کامیابی (جیسے ورزشی کھیل آرٹ یا ٹراما)، بیرونی پسندی (کھلا پن)، محنت و جانفشانی اور عمدہ سماجی و معاشی حیثیت۔ جو شخص لیڈر ہوتا ہے، اس میں ان خوبیوں یا اجزاء کا بیشتر حصہ پایا جاتا ہے پہلی بات تو یہ ہے کہ یہ خوبیاں ایک دوسرے کے ساتھ منسلک ہیں۔ دوسرے لفظوں میں یہ کہ جو شخص بھلا مانس ہوتا ہے، زیادہ امکان اس بات کا ہے کہ وہ ذہین بھی ہو، اس کی سماجی و معاشی حیثیت بھی اچھی ہو اور جاں فشانی سے کام بھی کرتا ہو۔ اسی طرح اگر کوئی شخص ایسے آدمی کو چنتا ہے، جس میں ذہانت ہو، یا جس کی سماجی و معاشی حیثیت اچھی ہو یا جس میں مذکورہ بالا خوبیوں میں سے کوئی بھی خوبی پائی جاتی ہو، تو وہ دیکھے گا کہ اس میں ایک خوبی کے ساتھ ساتھ دوسری خوبیاں بھی موجود ہیں۔ دوسرے لفظوں میں اس بات کا زیادہ امکان ہے کہ یہ تمام خوبیاں ایک ہی شخص میں مجتمع ہو جائیں۔

دوست اور دوستی | جب بچے بولنے لگتے ہیں اور جو بولا جائے اسے سمجھ لیتے ہیں اس وقت سماجی نشوونما اور دوست بنانے کا کام تیز تر

ہو جاتا ہے۔ دوسروں تک اپنی بات پہنچا سکرنا سماجی تعلقات کی جان ہے۔ جب لوگ ایک دوسرے سے بولنے اور گفتگو کرنے لگتے ہیں تو سمجھیں کہ دوستی کی نیو پرانگی جس شخص کی بول چال اچھی ہو اور جو اپنے خیالات اور تصورات کا اظہار کر سکتا ہو،

اے دوست بنانے میں آسانی ہوتی ہے۔

لوگوں کو دوستوں اور ساتھیوں کی ضرورت پڑتی ہے۔ دوست بنانے کی صلاحیت دراصل اس بات کی بجا طور پر نشان دہی کرتی ہے کہ کسی شخص کی سماجی نشرونا کی سطح کیا ہے۔ اب ان امور پر غور کرنا ہے، جن کے نتیجہ میں دوستیاں قائم ہوتی ہیں۔ کیا یہ ضروری ہے کہ بوب (Bob) اور بیل (Bill)، میری (Mary) اور جین (Jane)، فریڈ (Fred) اور لیلین (Lillian) ہی خاص طور پر، ایک دوسرے کے دوست ہوں۔ آخر کیوں؟

دوستی کے لیے جو باتیں ضروری ہیں وہ مندرجہ ذیل ہیں۔

ایک ہی اسکول میں جانا،
کلاس کے ایک ہی کمرہ میں رہنا،
ایک ہی محل میں رہنا،
ذہنی صلاحیتوں میں مماثلت کا ہونا،
تفریحی دلچسپیوں میں مماثلت کا ہونا، یعنی ایک ہی طرح کے کھیلوں اور تفریحات میں دلچسپی لینا،
مساوی عمر کا ہونا،
سماجی و معاشرتی حیثیت میں مماثلت کا ہونا،
مذہبی پس منظر میں یکسانی کا ہونا،
شخصیت میں مماثلت کا ہونا۔ یعنی بیروں پسند افراد، بیروں پسند لوگوں کو دوست بناتے ہیں اور اندروں پسند افراد، اندروں پسند اشخاص سے دوستی کرتے ہیں۔

قدرت یا زور دیکر رہنا بھی، دوستی پیدا کرنے کا ایک ظاہری سبب ہے اگرچہ یہ ضروری نہیں کہ جو لوگ ایک دوسرے کے پاس پڑوس میں رہتے ہوں، وہ آپس میں دوست بھی ہوں۔ لیکن یہ واقعہ ہے کہ اگر ایک دوسرے سے ملنا جلنا نہ ہو تو دوست بننے

کا سوال ہی پیدا نہیں ہوتا۔ ایک ہی پڑوس کے بچے جو ایک ہی اسکول میں جاتے اور ایک ہی اسکول میں پڑھتے ہیں ان میں واقفیت ہو جاتی ہے اور اگر وہ ایک دوسرے کو پسند کرتے ہوں تو دوست بن جاتے ہیں۔ آدمی جس جگہ رہتا یا کام کرتا ہے، وہاں لوگوں سے اس کی ملاقات ہوتی ہے اور انھیں میں سے وہ اپنے لیے دوست چن لیتا ہے۔ آدمی کی عمر بڑھتی ہے اسے مختلف جگہوں اور مختلف حالات میں رہنا ہوتا ہے۔ نئے دوست بنتے ہیں۔ لیکن وہ اپنے اسکول اور پڑوس کے دوستوں کو ہمیشہ یاد رکھتا۔

مکانی قربت کے علاوہ، دوستی پیدا کرنے میں جذبات، خیالات اور دلچسپیوں کی یکسانی کا بھی بڑا ہاتھ ہوتا ہے۔ مثل مشہور ہے ”کبوتر با کبوتر بازار باز۔“ ذہین بچے ذہین بچوں کے ساتھ، اوسط ذہانت والے اوسط ذہانت والوں کے ساتھ، کند ذہن بچے، کند ذہن بچوں کے ساتھ ربط ضبط رکھا کرتے ہیں۔ شاذ و نادر ہی ذہین بچہ کسی شخص سے کچھ کا ساتھی بننا گوارا کرتا ہے۔ انھیں ایک دوسرے کی صحبت میں کوئی لطف نہیں آتا اس لیے کہ ان کے مابین دلچسپی کا کوئی مشترک سامان موجود نہیں ہوتا۔ ایک ہی عمر کے اور قریب قریب یکساں ذہانت کے بچے ایک دوسرے کو یکساں بال و پر کا سمجھتے ہیں اور ساتھی بن جانے کی طرف مائل ہو جاتے ہیں۔

دوستی کے معاملہ میں، عمر ایک بنیادی چیز ہے۔ زیادہ امکان اس بات کا ہے کہ ایک ہی عمر کے بچوں کا تن و توش یکساں ہو۔ ایک ہی کلاس میں پڑھیں اور ان کی دلچسپیوں اور دماغی نشوونما میں بھی یکسانیت ہو۔ ہر عمر کے بچوں کی دماغی اور جسمانی صلاحیتوں کا پھیلاؤ بلاشبہ بہت وسیع ہوتا ہے، لیکن دیکھنے میں آیا ہے کہ بچپن ہو یا نوجوانی، یا بلوغ کے ابتدائی سال، ہر دور میں، آپس کے ساتھیوں کی عمروں میں بہت کم فرق پایا جاتا ہے۔ البتہ تین سے پچاس سال اور اس سے زیادہ عمر کے لوگوں میں، ساتھیوں کی عمریں مختلف ہوتی ہیں اگرچہ اس صورت میں بھی دوستوں اور ساتھیوں کی عمروں کا فرق عام طور پر بہت زیادہ نہیں ہوتا۔

مرد اور عورت جب دوستی یا معاشرت کرتے ہیں تو ان کی عمریں قریب قریب

برابر ہوتی ہیں۔ اس معاملہ میں بھی اٹھارہ، انیس اور اٹھائیس انتیس سال کے درمیان دوستی کرنے والوں کی عمریں زیادہ مطابقت ہوتی ہے بہ نسبت بعد کی عمر والوں کے۔ نوجوان مرد، نوجوان عورت سے عام طور پر عمر میں دو تین سال بڑا ہوتا ہے لیکن اکثر عمریں برابر ہوتی ہیں۔ بعض مثالوں میں البتہ ٹیگٹر لڑکی یا بیوی عمر میں بڑی پائی گئی ہے۔ بعض اوقات سن رسیدہ مرد، اپنے سے بہت کم عمر کی عورتوں سے شادی کر لیا کرتے ہیں۔ کبھی کبھی کوئی شخص اپنے سے دس یا بیس یا اس سے زیادہ عمر والی عورت سے شادی کر لیتا ہے۔ شادی کو مستقل رفاقت اور سامعے داری سمجھنا چاہیے۔ اس لیے اگر مرد اور عورت کی عمریں فرق زیادہ ہے تو ان کا آپس میں شادی کرنا غیر دانشمندانہ فعل خیال کیا جاتا ہے کیوں کہ ان دونوں کی دل چسپیوں اور صلاحیتوں میں بہت بڑا فرق ہوتا ہے جس کی وجہ سے باہمی رشتے کمزور پڑ جاتے ہیں۔ جب نوجوان بیوی نص کرنا چاہتی ہے تو اس کا معر شوبہ، آرام کر سی پر بیٹھ کر اخبار پڑھنا پسند کرتا ہے۔

بہت ذہین بچوں کو زاید ترقی دینے کے خلاف ایک وجہ یہ بھی پیش کی جاتی ہے کہ زاید ترقی پا کر وہ ایسے بچوں کے ہم جماعت بن جائیں گے جو عمر میں ان سے تین یا چار سال بڑے ہیں۔ گریجویٹ کلاسوں میں تو اس مسئلہ کی زیادہ اہمیت نہیں، جہاں بائیس سال عمر کا شخص ان کلاسوں میں پہنچ جاتا ہے جن میں پچیس سال عمر کے طلباء پڑھتے ہیں۔ لیکن ساتویں کلاس میں اگر نو دس سال کے بچے بارہ یا تیرہ سال کے بچوں کے ساتھ پڑھنے لگیں تو معاملہ اہم ہو جاتا ہے۔ اس میں شک نہیں کہ اس کلاس میں کم عمر ذہین بچے، اسکول کا کام فرو تر سی بخش طور پر انجام دے لیں گے لیکن وہ جسمانی طور پر اتنے تنومند اور سماجی طور پر اتنے تجربہ کار نہیں ہوتے کہ اپنے سے زیادہ لمبے چوڑے اور بڑی عمر کے طلباء کے ساتھ ٹھیک طرح پیش آ سکیں۔ اس لیے ڈر رہتا ہے کہ کہیں ان میں عدم سلامتی اور کتری کا میلان نہ پیدا ہو جائے جو ایک مرتبہ ہو جانے کے بعد عمر بھران کی سماجی زندگی میں رکاوٹیں ڈالتا ہے گا۔

جو لوگ ایک ہی کھیل کھیلتے ہیں اور جن کی تفریحی دلچسپیاں اور سرگرمیاں بھی

ایک سی ہوتی ہیں وہ آپس میں دوست بن جاتے ہیں۔ سوال پیدا ہوتا ہے کہ آیا لوگ دوست آپس میں اس لیے بن جاتے ہیں کہ وہ ساتھ مل کر کھیلتے ہیں یا یہ کہ چون کہ آپس میں دوست ہوتے ہیں اس لیے ساتھ مل کر کھیلتے ہیں ؟ اس میں شک نہیں کہ دونوں حالتیں ایک دوسرے پر اثر ڈالتی ہیں۔ لیکن اس مثال میں غالباً علت و معلول کا رشتہ اس طرح ہے کہ جن لوگوں کی دل چسپیاں یکساں ہوتی ہیں ان کی سرگرمیاں مشترک ہوتی ہیں جب وہ فٹ بال، باسکٹ بال، بیس بال، تاناش اور نافع وغیرہ میں ساتھ مل کر حصہ لیتے ہیں تو ایک دوسرے سے لطف اندوز ہوتے ہیں اور آپس میں دوستی ہو جاتی ہے۔

دوستوں کا نقطہ نظر چون کہ ایک ہوتا ہے اور ان کی دماغی صلاحیتیں بھی قریب قریب یکساں ہوتی ہیں اس لیے اگر بیروں پسند (کھلے ہوئے) لوگ اپنے ہم طبیعت لوگوں کے ساتھ اور اندروں پسند (بند) لوگ اپنی جیسی طبیعت والوں کے ساتھ دوستی کریں تو اس میں کوئی حیرت کی بات نہیں۔ لوگ ہاگ عام طور پر اس نظریے کے قائل ہیں کہ ضدین ایک دوسرے کو اپنی طرف کھینچتے ہیں۔ اس میں شک نہیں کہ بہت سی مثالوں میں یہ نظریہ درست ہے لیکن زیادہ تر مثالیں چیزیں ایک دوسرے کو کھینچتی ہیں۔ دوستی کی بنیاد مشترک مذاق اور مشترک دلچسپیوں پر ہوتی ہیں لہذا قدرتی طور پر جو لوگ مل جل کر رہنا چاہتے ہیں اور ایک دوسرے کی صحبت میں خوشی محسوس کرتے ہیں ان کے مابین دوستی پیدا ہو جاتی ہے۔ اسی طرح جن لوگوں میں مل جل کر ساتھ رہنے کا میلان کم ہوتا ہے اور دینا سے دور رہنا چاہتے ہیں، انھیں اپنے جیسے لوگوں کی صحبت میں ہی زیادہ اطمینان ملتا ہے۔ سماجی و معاشی حیثیت کا مطلب یہ ہے کہ کسی شخص کا سماجی و معاشی طور پر کیا مرتبہ ہے۔ اپنے فرقہ میں جس شخص کا مرتبہ اونچا ہو، آمدنی اچھی ہو، اور جو اچھی قسم کے کافی گنجانش والے آراستہ و پیراستہ مکان میں رہتا ہو، اس کے بارے میں کہا جاتا ہے کہ اس کی سماجی و معاشی حیثیت بہت اچھی ہے۔ برخلاف اس کے،

کم تعلیم یافتہ مزدور جس کی آمدنی تھوڑی ہے، جو کسی قصبہ کے ایک محلہ میں، پھوٹے سے ٹوٹے پھوٹے مکان میں رہتا ہے، اس کی سماجی و معاشی حیثیت کم درجہ کی ہوتی ہے۔ ان دو انتہاؤں کے درمیان لوگوں کی مختلف حیثیتیں ہوا کرتی ہیں۔ بچے اور بالغ، جن کی سماجی و معاشی سطح اونچی ہوتی ہے، زیادہ اونچی سطح والوں کے ساتھ ملتے جلتے ہیں اس طرح اوسط سطح کے لوگ اوسط سطح والوں کے ساتھ اور ادنیٰ سطح کے لوگ ادنیٰ سطح والوں کے ساتھ ملتے جلتے ہیں۔ بلاشبہ ان میں مستثنیات بھی ہیں، لیکن سوسائٹی ان مستثنیات کے بارے میں اتنی چوکس رہتی ہے اور ان پر اتنی کڑی نظر رکھتی ہے کہ جیسے محکمہ احتساب قائم کر دیا گیا ہے جو مستثنیات کی تعداد گھٹانے پر تیار رہتا ہے۔ بعض معاشرے نہیں چاہتے کہ اعلیٰ اوسط اور ادنیٰ درجہ کے لوگوں کے درمیان میل ملاپ، جو شاذ و نادر ہی ہوتا ہے، بڑھنے دیا جائے۔

خوش حال والدین پسند نہیں کرتے کہ ان کے بچے، عزیزب لوگوں کے بچوں کے ساتھ دوستی کریں جن بچوں کے والدین عام طور پر سفید براق سے کار اور بلاؤز (Blouse) اور استری کی ہوئی پتلون یا لباس، اور چمک دار جوتے پہنے ہوئے پھرتے ہیں وہ شاذ و نادر ہی اپنے بچوں کو چیتھڑے لگے بچوں کے ساتھ اٹھنے بیٹھنے کی اجازت دیتے ہیں۔ اس سے ہمارا یہ مطلب نہیں ہے کہ سماجی اور اقتصادی بنیاد پر کوئی ذات بات کا نظام قائم ہے۔ تاہم اس سے انکار نہیں کیا جاسکتا کہ آمدنی، رتبہ، سطحی درجہ مکان اور مکان کا محل وقوع، یہ تمام باتیں سماجی بنانے کے عمل پر اثر انداز ہوتی ہیں۔ بہر حال امریکی جمہوریت امید رکھتی ہے کہ ہر شخص کو اس کی صلاحیت کے مطابق، اچھی تعلیم پانے، پوزیشن اور آمدنی حاصل کرنے کے مواقع حاصل ہوں تاکہ ہر شخص اچھی سماجی اور معاشی سطح تک ابھر سکے۔ ہزار بار کا تجربہ ہے کہ ایک ہی نسل کے دوران لوگ اپنی سماجی و معاشی سطح کو ایک انتہا سے دوسری انتہا میں تبدیل کر سکتے ہیں۔ یعنی سماجی و معاشی حالت خاندانی حالات سے نہیں بنتی بلکہ اس کا دار و مدار انسان

کی ذاتی قابلیت پر ہے۔ بہت سے دولت مند اور اونچے مرتبہ والے، مفلس اور کم حیثیت ہو جاتے ہیں اور بہت سے بد حال لوگ اپنی قابلیت کی وجہ سے دولت مند بن جاتے ہیں اور بڑے سے بڑا تہہ حاصل کر لیتے ہیں۔

دوستی کے بارے میں مذہبی پس منظر کا ذکر کرنا ضروری نہیں ہوتا، بجز اس کے کہ جو اصول، سماجی اور معاشی حالات کے ضمن میں بتائے جا چکے ہیں وہی مذہبی پس منظر پر بھی صادق آتے ہیں۔ شدید مذہبی اختلافات دوستی کے لیے سازگار نہیں ہوتے۔ عام طور پر یہودی یہودیوں کے ساتھ، کیتھولک فرقہ کے لوگ کیتھولک مسلک والوں کے ساتھ اور پروٹسٹنٹ، پروٹسٹنٹ عقائد والوں کے ساتھ مل جل کر رہتے ہیں۔ ان کے مابین جس قدر باہمی اشتراک پایا جاتا ہے اس قدر ان لوگوں کے ساتھ نہیں ہوتا جو رتی پسند اور جدید مذہبی نقطہ نگاہ رکھتے ہیں۔

ہمارے لیے یہاں بھی ایک مسئلہ پیدا ہو گیا ہے۔ سماجی طور پر لوگوں کو اتنا پختہ ہونا چاہیے کہ وہ دوسروں سے ہمدردی کا برتاؤ کر سکیں اور نزاعی مسائل میں رواداری سے کام لیں۔ جس شخص میں سماجی پختگی ہوتی ہے وہ دوسروں کے نقطہ نگاہ ان کے میلانات اور عقائد کو سمجھنے کی کوشش کرتا ہے۔ یہ چیز اس کی قابلیت اور عادت کا نتیجہ ہے۔

حاندانی اثرات، سماجی حیثیت، اور سماجی نشوونما | متذکرہ بالا باتیں سب کی سب ہر عمر میں دوست

بنانے پر اثر انداز نہیں ہوتیں۔ بچپن، خاص کر بچپن کے ابتدائی زمانہ میں سماجی اور معاشی حیثیت اور مذہبی پس منظر کا دوستی بڑھانے میں کچھ زیادہ حصہ نہیں ہوتا۔ بچوں کو ان باتوں کا شعور نہیں ہوتا تاؤ تھینک زیادہ عمر کے بچے اور خاص طور پر والدین ان میں یہ شعور پیدا نہ کر دیں۔ جب والدین اپنی اولاد کے دماغوں میں اس قسم کے تصورات بھر دیتے ہیں یا انہیں سکھایا جاتا ہے کہ غلط قسم کے لڑکوں سے میل ملاپ رکھنا ان کی ذاتی قدر و قیمت کے منافی ہے، تبھی انہیں معلوم ہوتا ہے کہ دوسرے بچوں

کے والدین کس رتبہ اور کس حیثیت کے لوگ ہیں۔ یہاں یہ بتادینا ضروری ہے کہ والدین اپنی اولاد کو ایسے بچوں کے ساتھ کھیلنے سے ضرور روکیں جن کی صحبت کا بڑا اثر پڑا ہو۔ یہ سمجھ بوجھ کی بات ہے۔ ورنہ اولاد کے ساتھیوں پر اس نقطہ نگاہ سے ہر وقت نظر رکھنا والدین کے لیے بہت مشکل کام ہے۔

اسکول میں داخل ہونے سے پہلے ۶ سال تک، خاندان اور گھریلو اثرات کے ماتحت بچہ کی پرورش ہوتی ہے اور اس کی وضع قطع اور عادتوں کی داغ بیل پڑتی ہے۔ بچہ اکوتا بھی ہو سکتا ہے اور سب سے بڑا یا سب سے چھوٹا بھی۔ اس کے ماں باپ جمہوریت پسند بھی ہو سکتے ہیں اور آمرانہ شان کے بھی۔ ہو سکتا ہے کہ وہ آپس میں میل جول سے رہتے ہوں یا جھگڑتے ہوں۔ بچہ کی آمدورفت محض اپنی برادری تک ہی محدود ہو سکتی ہے اور یہ بھی ہو سکتا ہے کہ وہ دوسری برادریوں میں بھی آتا جا رہا ہو۔ یہ بھی ممکن ہے کہ وہ کسی چال (بکٹل) میں رہتا ہو یا درمیانہ یا اعلیٰ طبقے کی عمارت میں۔ یہ سب حالات بچہ کی نشوونما پر گہرا اثر ڈالتے ہیں۔

بطور مثال، جن گھرانوں میں ماں باپ کے مابین بچوں پر کنٹرول اور ڈسپلن کے متعلق اتفاق رائے ہو، وہاں کے بچوں کے چال چلن میں یہ نسبت ان بچوں کے زیادہ موزونیت پیدا ہو جاتی ہے، جن کے والدین کی رائے میں اس معاملہ پر اختلاف رائے ہوتا ہے۔ والدین کا مزاج اگر آمرانہ نہیں بلکہ جمہوریت پسند ہے تو ان کے بچے بھی زیادہ سرگرم عمل، جرات مند اور تجسس پسند ہوتے ہیں اور ان میں میڈٹری کے آثار پائے جاتے ہیں۔ آمرانہ طرز کے گھرانوں میں بچے سابی اعتبار سے کم جرات مند ہوتے ہیں اور ان میں اول الذکر بچوں کی طرح شوق تحقیق اور پیش قدمی کا مادہ ہوتا ہے۔ بلکہ وہ خاموش اور اطاعت گزار ہوتے ہیں۔

کچھ بچے اس قدر مکانی تبدیلی سے دوچار ہوتے رہتے ہیں کہ ان کی مستقل سکونت کسی جگہ نہیں ہوتی۔ اس لیے نئے لوگوں میں وہ اجنبی لگتے ہیں اور ساتھی بنانے کے لیے انھیں آئے دن دوستوں کے نئے گروپوں میں داخل ہونا پڑتا ہے۔ ان

نئے نئے تجربوں سے، ان کے احساسات، رویے اور سماجی رد عمل پر یقیناً اثر پڑتا ہے۔ بعض مشاہدات ایسی بھی ملی ہیں کہ بہت زیادہ نقل و حرکت سے - علیحدگی پسندی، بے ایمانی اور عدم سلامتی کے احساسات پیدا ہوتے ہیں۔ منطقی طور پر یہ خلاف توقع نہیں اس لیے کہ اگر کوئی شخص ایک جگہ مقیم نہیں رہے گا تو اسے دوستی کی گہری جڑیں قائم کرنے کا موقع نصیب نہیں ہو سکتا۔

کچھ بچے اسکول میں ایک دو سال پڑھنے کے بعد اپنی سماجی و معاشی حیثیت سے آگاہ ہوتے ہیں۔ یہ شعور اسی وقت بیدار ہوتا ہے جب بچے سماجی و معاشی سطحوں کے فرق کو اسکول میں دیکھتے ہیں اور بہت سے تجربات سے معلوم ہوتا ہے کہ کون سے بچے امیر اور کون سے غریب گھرانوں سے تعلق رکھتے ہیں اور ان کے باپ جو کام کرتے ہیں ان کی کیا حیثیت ہے۔ وہ یہ بھی محسوس کرتے ہیں کہ ان کے والدین کی تعلیمی حالت کا اسکول میں ان کی اپنی حیثیت پر بھی اثر پڑتا ہے۔

جن بچوں کی سماجی و معاشی سطح اونچی ہوتی ہے، ان کا نفس مطمئن رہتا ہے اور انہیں اپنی ذات پر زیادہ بھروسہ ہو جاتا ہے۔ وہ نہ تو خود کو غیر محفوظ خیال کرتے ہیں اور نہ بہت زیادہ تفکرات ہی انہیں ستاتے ہیں۔ وہ ان بچوں کے مقابلہ میں جن کی سماجی و معاشی حالت پست ہوتی ہے اوسطاً زیادہ رٹا کا اور غالب ہو کر رہتے ہیں سماجی و معاشی اعتبار سے خوش نصیب بچوں کو اطمینان قلب حاصل ہوتا ہے۔ وہ موسیقی اور آرٹ میں زیادہ دل چسپی رکھتے ہیں۔ سیاسی لحاظ سے ان کا نقطہ نگاہ کم نصیب بچوں کے مقابلہ میں زیادہ قدامت پسندانہ ہوتا ہے۔ اس میں (کلاک) استثناء ممکن ہے لیکن یہاں عام روش اور عام اختلافات پر روشنی ڈالی گئی ہے۔ سماجی حالتیں دوسری کی ہوتی ہیں جو بچوں کو متاثر کرتی ہیں۔ ایک طرف وہ بچے جن کے والدین کالج کے گریجویٹ ہوتے ہیں۔ ان کا خاندان ریاست اور ملک کے مختلف حصوں میں اپنے عزیزوں اور دوستوں سے ملنے جایا کرتا ہے۔ کام کاج میں ان کی ماں کو ملازمین کی مدد ملتی رہتی ہے باپ کسی پیشہ یا تجارت میں کامیابی حاصل کرتا

ہے۔ وہ عمدہ لباس پہنے رہتا ہے۔ دوسری طرف وہ ہچکے ہیں جن کا مکان پرانا اور پوسیدہ پاس پڑوس کے مکان ٹوٹے پھوٹے، آمدنی کم، بول چال عامیانا اور گندی، جن کے پڑوسی اور دوست احباب، شاید ہی کبھی ان کے گھر ملاقات کرنے آتے ہوں۔ باپ کے کپڑے، میل کپیل اور معمولی مزدوری کی وجہ سے سخت اور بدبودار ہوتے ہیں۔

بچپن سے نوجوانی اور نوجوانی کے بعد بلوغ کے پورے عرصہ میں، طبقاتی شعور ترقی کرتا رہتا ہے۔ کھیل کے گروپ، حقیقت، ٹولیاں، بھائی چارے اور سوسائٹیاں اسی طبقاتی شعور پر قائم ہوتی ہیں۔ جن لوگوں کا کوئی سماجی اور معاشی پس منظر نہیں ہوتا انہیں کو سماجی سرگرمیوں میں زیادہ حصہ لینے کی ضرورت ہے لیکن ان بے چاروں کو اتنے موقعے نصیب نہیں ہوتے جتنے خوش حال لوگوں کے مقدر میں ہیں۔

اسکول کے بہت سے درجوں میں تمام بچے ایک ہی سماجی و معاشی طبقہ سے تعلق رکھتے ہیں، لیکن باقی کلاسوں میں وہ بچے داخل ہوتے ہیں جن کی سماجی و معاشی حالت ایک دوسرے سے مختلف ہوتی ہے۔ بچوں کو بہت جلد پتہ لگ جاتا ہے کہ ان کا سماجی و معاشی رتبہ اور حیثیت کیا ہے اور وہ باہمی میل جول میں فرق مراتب کا لحاظ رکھنا شروع کر دیتے ہیں۔ اس طرح خوش حال بچوں کو خاص وقار حاصل ہو جاتا ہے جس پر وہ فخر کرتے ہیں اور انہیں اختیار ہوتا ہے کہ جسے چاہیں اپنا دوست بنائیں جسے چاہیں نہ بنائیں۔ یہی باتیں لیڈر بننے کے امکانات کو بھی تقویت پہنچاتی ہیں۔ تاہم کسی بھی بچہ کی بہتر صلاحیتیں اور خوب تر ذاتی اوصاف، پورے طور پر نہ سبھی، برزوی طور، سماجی و معاشی رکاوٹوں کو زیر کر لیتے ہیں۔ لہذا بچہ کا پس منظر، چاہے برا ہو یا اچھا اس کے ذاتی وصف کو بالعموم تسلیم کرنا ہی پڑتا ہے۔

دوستی کے اجزاء ترکیبی کا باہمی تعلق | اکثر اجزاء کی طرح دوستی کے اجزاء بھی

میں باہمی تعلق ہوتا ہے۔ مثلاً پیدائش کے وقت سے ۲۰ سال تک، عمر کا تعلق، دماغی صلاحیتوں سے قریبی ہوتا ہے اس لیے کہ جوں جوں عمر بڑھتی ہے، دماغی قوتیں بھی

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

بڑھتی رہتی ہیں۔ پیدائش سے تادم واپس، کھیل اور تفریحی دلچسپیاں، عمر کے مناسب حال ہوا کرتی ہیں۔ ۱۳ اور ۱۹ سال کی درمیانی عمر کے بچے مقابلہ کے کھیلوں میں حصہ لیتے ہیں۔ ۲۰ اور ۵۰ سال کی درمیانی عمر کے لوگ اس قسم کے مقابلوں میں شریک نہیں ہو سکتے۔ مقابلہ کے کھیل اور دوسرے کھیل اور تفریحیں، عمر کے لحاظ سے مناسب یا نامناسب ہوتی ہیں۔

جس پڑوس میں بچہ رہتا ہے اس کا بھی بچہ کی سماجی و معاشی حیثیت سے خاص تعلق ہے۔ اس لیے کہ پاس پڑوس کئی لحاظ سے یکساں ہوتا ہے۔ جو لوگ ایک ہی پڑوس میں رہتے ہیں ان کے مکانات، تعلیم اور کاروبار ایک ہی طرح کے ہوتے ہیں۔ پارکوں، ہوٹلوں اور قہوہ خانوں، عبادت گاہوں اور اسکول کے مہذلوں کی ہوتیں بھی یکساں ہوتی ہیں۔

اسکول بھی اپنے پڑوس کی سماجی و معاشی سطح کا آئینہ دار ہوتا ہے اور پتہ دیتا ہے کہ اس کا پڑوس کس نوعیت کا ہے۔ زیادہ اچھے اور نئی طرز کے مدارس، ان نئی آبادیوں میں ہی ملیں گے جہاں کے لوگوں کا سماجی مرتبہ اور معیشت اعلیٰ درجہ کی ہے۔ پرانے طرز کے اسکول ان علاقوں میں نظر آئیں گے۔ جہاں کے مکان ٹوٹے پھوٹے اور باشندے کم حیثیت کے لوگ ہوتے ہیں۔

لہذا دوست بنانے میں بہت سے جزئیات، اور ان کے اثرات کے مابین ایک رشتہ ہوتا ہے۔ لہذا یہ کہنا غلط ہوگا کہ تنہا کوئی ایک جزو، آدمی کے سماجی نشوونما پر اثر انداز ہوتا ہے، بلکہ بہت سے اجزاء مل کر سماجی فروغ کا باعث ہوتے ہیں۔

سماجی نشوونما کے مذکورہ بالا مباحث سے استاد میں یہ ہوش مندانہ شعور پیدا ہو جانا چاہیے کہ بعض طلباء میں لیڈری یا دوستی کے اوصاف کیوں ہوتے ہیں۔ اور باقی میں کیوں نہیں ہوتے۔ کسی مضمون یا موضوع کو پڑھانے کی دھن میں استاد ان سماجی طاقتوں کو نظر انداز کر سکتا ہے۔ جو بچہ پر اثر انداز ہو کرتی ہیں۔ گو یہ بات پیش نظر ہونی چاہیے کہ دوستی پیدا کرانے اور لیڈری کی تربیت کے موقع فراہم کرنے میں

اسکول کا کیا حصہ ہو سکتا ہے۔ اسکول میں ان قوتوں کے مابین امتیاز کرنا ضروری ہے جو سماجی نشوونما کے لیے مفید یا مضر ہیں۔ اگر کوئی لڑکا یا لڑکی شریعی یا علمی مگر پسند ہے یا لڑکا اپنے ہم جماعتوں سے بات چیت نہیں کرتا اور جب اسکول آتا جانا ہے تو اپنے ساتھیوں کی طرف نظر اٹھا کر نہیں دیکھتا تو ایسی حالت میں استاد کا فرض ہو جاتا ہے کہ اس طالب علم کی طرف خاص توجہ کرے۔ اگر سماجی نشوونما کے مسائل سے، استاد باخبر اور ہوشیار ہے تو اس قسم کے طلباء کے لیے بات چیت اور لیڈری کی اہمیت پیدا کرنے کے موقع فراہم کر سکتا ہے۔ وقفہ کے گھنٹوں میں یہ طلباء کھیلنے اور صحت مند سرگرمیوں میں حصہ لینے پر آمادہ کیے جاسکتے ہیں۔

کچھ بچوں کے سامنے اپنی صحیح تصویر نہیں ہوتی جس سے انھیں اندازہ ہو سکے کہ وہ واقعی کس قدر مقبول ہیں یا وہ اپنے ساتھیوں میں اچھا مرتبہ حاصل کرنے کی کتنی صلاحیت رکھتے ہیں۔ ہو سکتا ہے کہ ایک طالب علم، اپنی صلاحیتوں کا اندازہ کم لگائے یا اپنی بعض ذاتی خوبیوں کا قدر شناس نہ ہو اور یہ بھی ہو سکتا ہے کہ وہ اپنے کردار کے اشتعال انگیز طور اطوار سے بے خبر ہو۔ بات چیت کے ذریعہ ہمت کر کے استاد، طالب علم کو اس کی صلاحیتوں کا صحیح ادراک کرا سکتا ہے، اس کے بعد ہی طالب علم اس اعتماد کو حاصل کر سکتا ہے جس کی اسے ضرورت ہے اور ساتھیوں کے ساتھ خوش گوار تعلقات قائم کرنے میں کامیاب ہو سکتا ہے۔

سماجی پیمائش، سماجی مقبولیت اور قبول عام | اگر کسی طالب علم کے بارے میں ہم جماعتوں کا خیال ہو

کہ وہ ان کا بہترین دوست ہے یا ایسا شخص ہے، جس کے ساتھ کھیلنے اور کام کرنے کو جی چاہتا ہے تو یہ اس بات کی دلیل ہے کہ اس لڑکے کو قبول عام کی سند اور سماجی قبولیت حاصل ہے۔ اس کے برخلاف وہ طلباء جن سے ان کے ساتھی بہت کم یا کبھی سے دوستی کرنا ہی نہیں چاہتے اپنے گروپ میں کم سے کم مقبول ہوتے ہیں۔ دوستی قبول عام اور سماجی قبولیت کے اور بہت سے مظاہر ہوتے ہیں۔ مثلاً کلاس کے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

عہدوں پر اور لیڈری کی دوسری حیثیتوں سے چن لیا جانا یا زیادہ تعداد میں یوم ویلنٹائن کے موقع پر محبت نامے اور تحفہ تحائف حاصل کرنا۔

قبول عام اور سماجی مقبولیت کا جائزہ لینے کے لیے طلباء کو ہدایت کی جاتی ہے کہ وہ دوسرے طلباء کے ناموں کی فہرست تیار کریں جن کے ساتھ کھیلنے اور کام کرنے کو ان کا جی چاہتا ہو۔ ان بنیادوں پر یا اسی طرح کی دوسری بنیادوں پر اگر چھانٹا جائے تو فرداً فرداً ہر طالب علم کی سماجی مقبولیت کا پتہ لگ سکتا ہے۔ طلباء سے یہ بھی کہا جائے کہ وہ ان طلباء کی فہرست بھی بنائیں جن کے ساتھ کھیلنا یا کام کرنا انھیں پسند نہیں۔ رد و قبول کے اس طریقہ کو سماجی پیمائش کہتے ہیں۔ یعنی وہ طریقہ جس کے ذریعہ کسی فرد یا افراد کے بارے میں ان کی مقبولیت کی ناپ تول کی جاسکے۔

طالب علم کی سماجی اور ذاتی خصوصیتوں کا جائزہ ایک اور طریقہ سے بھی لیا جاتا ہے وہ ”قیاس آرائی“ کا طریقہ کہلاتا ہے۔ یعنی کسی ایسے شخص کی خصوصیات، بیان کی جائیں جو یا تو خوش رہتا ہے یا ناخوش رہتا ہے، جو دوست دار ہے یا جو بدستارہ رویہ نہیں رکھتا وغیرہ۔ ان متضاد خصوصیات کو جوڑے کی شکل میں ظاہر کیا جائے۔ پھر کلاس کے طلباء سے دریافت کیا جائے کہ ان کا کون سا ہم جماعت دی ہوئی خصوصیات کی شقوں میں سے کس پر پورا اترتا ہے۔ اگر بہت سے طلباء میں اس بات پر اتفاق ہو کہ ان کے فلاں ہم جماعت میں کسی ایک شق میں بیان کی ہوئی خصوصیات پائی جاتی ہیں تو سمجھ لیجئے کہ وہ خصوصیات اصلیت پر مبنی ہیں۔

استاد کو اپنے شاگردوں کے اوصاف کا مطالعہ کرنا چاہیے اور یہ نوٹ کرنا چاہیے کہ کس حد تک وہ مقبول اور کس حد تک نامقبول ہیں۔ نیز یہ کہ اس کے کسی شاگرد کو کتنا قبول عام حاصل ہے اور اس میں لیڈری کے آثار کس حد تک پائے جاتے ہیں۔ اگر غور سے دیکھے تو استاد یہ بھی نوٹ کر سکتا ہے کہ اس کی کلاس کا سماجی نمونہ کس نوعیت کا ہے۔ کلاس میں چھوٹے چھوٹے گروپ اور ٹولیاں بن جاتی ہیں۔ جو بچے کسی گروپ سے تعلق نہیں رکھتے اول تو ان کا کوئی دوست ہوتا ہی

نہیں اور اگر ہوتے بھی ہیں تو محدود ہے چند۔ شاگردوں کی خصوصیات اور ان سماجی اور معاشی قوتوں کا مطالعہ کرنے کے بعد جو ہر طالب علم پر مسلط رہتی ہیں، استاد ان اسباب کو معلوم کر سکتا ہے جو کسی طالب علم کی مقبولیت کے درجہ کو متین کرتے ہیں۔ ہر دل عزیز اور سماجی مقبولیت سے متعلق بعض چیزوں کی معلومات حاصل کر کے استاد، اپنے شاگردوں کی سماجی زندگی اور دماغی کیفیت کو بخوبی سمجھ سکتا ہے دوستی اور مقبولیت صرف ان لوگوں کے حصہ میں آتی ہے جو ہشاش بشاش، خوش و خرم، جو شیط، طنسا، خوب رو اور سرگرم عمل ہوتے ہیں۔ ایسے لوگ مذاق کا لطف لیتے ہیں۔ کھیل اور سرگرمیاں منظم کرنے میں پہل کرتے ہیں۔ جو طلباء اپنے ہم چولیوں کی دوستی سے لطف اندوز ہوں وہ کھلے ہوئے (بیروں پسند) اور سماجی لحاظ سے دلیر اور جرأت مند ہوتے ہیں۔ دوستی کی بنیاد محسوس ذاتی خوبیوں پر قائم ہوتی ہے۔ سطحی چال بازیوں یا بناوٹی تعلقات سے کام نہیں چلتا۔

ذہانت اور علم و فضل کا کچھ نہ کچھ تعلق سماجی قبولیت سے ہوتا ہے۔ یہ باہمی تعلق زیادہ تو نہیں ہوتا لیکن جن بچوں کے دوست زیادہ ہوتے ہیں ان کی ذہانت کا خارج قیمت (ذخ)، زیادہ ہوتا ہے اور اسکول کے مضامین میں ان کی استعداد اعلیٰ درجہ کی ہوتی ہے۔ بہت زیادہ ہر دل عزیز بچوں کی اوسط ذہانت اور استعداد، اگرچہ نامقبول بچوں کی اوسط ذہانت اور استعداد کے مقابلہ میں زیادہ اونچے درجہ کی ہوتی ہے تاہم ہو سکتا ہے کہ ہر دل عزیز بچوں میں ذہانت اور استعداد کے لحاظ سے بعض کم درجے کے ہوں اور اس بات کا بھی امکان ہے کہ بعض نامقبول بچے زیادہ ذہین اور پڑھنے لکھنے میں بھی قابل ہوں۔

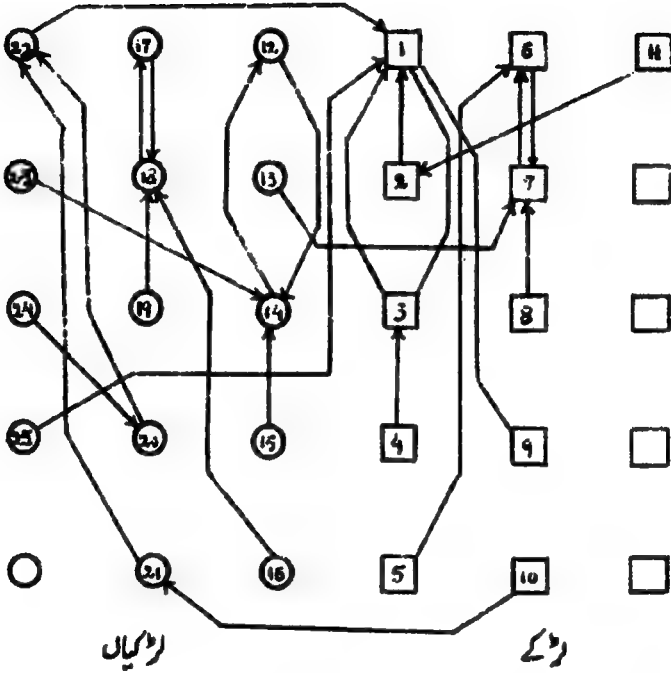
چومختی جماعت سے بارہویں جماعت تک، طلباء کی سماجی تبدیلیوں میں جو سب سے بڑی تبدیلی واقع ہوتی ہے، وہ مقابلہ منفوں کے افراد (یعنی مرد و عورت) کی باہمی دل چسپی سے تعلق رکھتی ہے۔ چھٹی جماعت کا زمانہ، نوجوانی سے پہلے کا دور ہوتا ہے اور یہی عمر جتنے بندی کی عمر ہوتی ہے۔ اس زمانہ میں صرف ایک تہائی

تعداد، صنف مقابل سے اپنا رفیق چنتی ہے، لیکن بارہویں جماعت میں یہ تعداد ایک تہائی سے بڑھ کر دو تہائی ہو جاتی ہے۔ اس تبدیلی کا اثر نویں جماعت میں پہنچنے تک آجاتا ہے اس سماجی تبدیلی سے ذرا پہلے، افعال، اعضا میں وہ تبدیلی رونما ہوتی ہے جو عنفوان شباب سے قبل کے عبوری دور کا خاصہ ہے۔ لڑکیوں میں تبدیلی یہ آتی ہے کہ عملی کھیلوں میں ان کی دل چسپی کم ہو جاتی ہے، لیکن جو نیر اور سینیر ہائی اسکول کے زمانہ، لڑکوں اور لڑکیوں دونوں کی سماجی دلچسپیاں بڑھ جاتی ہیں۔

شکل ۸ و ۹ سماجی تعلقات کے چارٹ ہیں۔ شکل ۸ میں بہترین دوست دکھائے گئے ہیں اور شکل ۹ میں وہ لڑکے اور لڑکیاں ہیں، جنہیں کم سے کم پسند کیا جاتا ہے۔ یہ اٹھویں کلاس کے کل ۲۵ طلباء ہیں۔ ۱۴ لڑکیاں اور ۱۱ لڑکے۔ شکل ۸ میں سماجی چارٹ کے کالم اور قطاریں متوازی ہیں۔ دائروں کا مطلب لڑکیاں اور مربعوں سے مراد لڑکے ہیں۔ لڑکے اور لڑکیوں کو صنف وار الگ الگ اس لیے دکھایا گیا ہے تاکہ رد قبول کے نمونے کو زیادہ آسانی سے سمجھا جاسکے۔

شکل ۸ سے ظاہر ہوتا ہے کہ لڑکیوں میں ۱۳، ۱۸، ۲۲، کو سب سے زیادہ ہر دلچیزی حاصل ہے۔ اس سے یہ بھی ظاہر ہوتا ہے کہ بعض لڑکیوں کو بہترین دوست کی حیثیت میں کسی نے چنا ہی نہیں لڑکوں میں ۱، ۷، ۳ اور ۶ کو کئی طلباء نے بہترین دوست نامزد کیا ہے، دلچسپ بات یہ ہے کہ ۱ کو لڑکوں اور لڑکیوں دونوں میں ہر دلچیزی حاصل ہے۔ لڑکوں میں صرف ۱ نے ایک لڑکی ۲ کو بہترین دوست نامزد کیا ہے۔ لیکن تین لڑکیوں یعنی ۱۳، ۲۲ اور ۲۵ نے لڑکوں کو اپنا بہترین دوست بتایا ہے۔ اس شکل میں آپ یہ بھی دیکھیں گے کہ بعض طلباء نے ایک دوسرے کو اپنا بہترین دوست بتایا ہے جیسے ۱۷ اور ۱۸ - ۱۲ اور ۱۳ - اور ۳ - ۶ اور ۳ - یہی یہ دو طرفہ دوستی شکل ۸ سے ظاہر نہیں ہوتی۔ لڑکوں اور لڑکیوں کے درمیان، دو طرفہ دوستیاں آگے چل کر ہائی اسکول کے زمانہ میں فروغ پاتی ہیں۔ اگر کوئی لڑکا ایک بھی لڑکی کو یا کوئی لڑکی کسی بھی لڑکے کو بہترین دوست نامزد نہیں کرتی تو ہر صنف کا اپنے

ہی صفت والے کو دوستی کے لیے منتخب کرنا (منفی) "تفریق" کہلاتا ہے۔
فصل ۵۔



فصل ۵۔ اشیاء کا اس کے رے کے اور رے کے سماجی تعلقات کا نقشہ جنہوں نے اپنے لیے بہترین دوست نامزد کیے ہیں۔

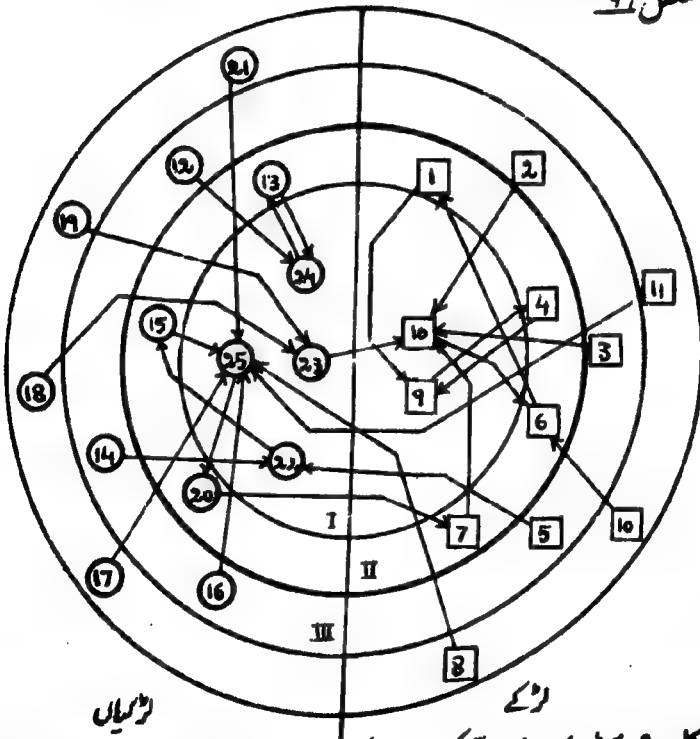
(Adapted from Clark, R.A. & Co. Mc. Cuire: 'Sociographic Analysis of Sociometric valuations,' Child Development, 23:129-140, 1952)

فصل ۹۔ میں طلباء کی ترتیب دوسری طرح سے کی گئی ہے۔ اس میں وہ طلباء دکھائے گئے ہیں جو سب سے زیادہ ناپسند کیے جاتے ہیں۔ شکل ۹ کو دیکھنے سے معلوم ہوگا کہ ان دائروں کے اندر دائرے کھینچے گئے ہیں۔ ان کے ذریعہ طلباء کے چار گروپ

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

الگ الگ اس بنا پر کر دیے گئے ہیں کہ ان کی مقبولیت یا غیر مقبولیت کے کیا مدارج ہیں۔ سب سے زیادہ ناپسندیدہ طلباء کو مرکز میں دکھایا گیا ہے، باہری دائروں میں مرکز سے جو جتنا دور ہے اسی قدر اس کی غیر مقبولیت میں کمی پائی جاتی ہے۔ اس طرح سب سے آخری (باہری) دائرے میں وہ طلباء ہیں جن کی غیر مقبولیت سب سے کم ہے۔ چاروں گردوں میں طلباء براً بر تقسیم نہیں کیے گئے ہیں بلکہ یہ کہ یہ خلافت واقعہ بات ہوتی۔ لڑکوں اور لڑکیوں کو الگ الگ دکھایا گیا ہے اور شکل ۹ میں بھی وہی طلباء ہیں جو شکل ۸ میں ہیں۔

شکل ۹۔



شکل ۹۔ اعلیٰ ترین کلاس کا سب سے کم پسندیدہ لڑکیوں اور لڑکوں کے سماجی تعلقات کا نقشہ (یہ وہی شکل ۸ اور لڑکیاں ہیں جو شکل ۸ میں دکھائی گئی ہیں۔)

(Adapted from Clark, R.R. & Co. Mc Guire: Sociograph Analysis of Sociometric valuations Child Development, 23:129-140, 1952)

آپ دیکھیں گے کہ شکل ۱۰ میں لڑکی ۲۵ بہت زیادہ غیر مقبول ہے اور اسے مدد کی ضرورت ہے تاکہ اپنا رویہ بدل کر، ہم جماعتوں کو اپنی طرف راغب کر سکے۔ بعض لڑکیوں کے علاوہ وہ لڑکے بھی اسے بہت زیادہ ناپسند کرتے ہیں۔ لڑکا ۱۸ سب سے زیادہ ناپسند کیا جاتا ہے۔ کچھ لڑکوں کے علاوہ، لڑکی ۲۳ بھی اسی کو ناپسند کرتی ہے۔ شکل ۱۰ سے یہ بھی ظاہر ہوتا ہے کہ سب سے زیادہ پسندیدہ لڑکے ۱۱ کو لڑکا ۶ ناپسند کرتا ہے۔ شکل ۱۰ میں شکل ۱۰ کی طرح منفی تفریق نہیں پائی جاتی، اگرچہ چھٹی کلاس اور اس سے نیچے کے درجوں میں یہ تفریق موجود ہے

رد و قبول کی کمی بیشی کے مطابق طلباء کے لیے کچھ اصطلاحیں استعمال کی گئی ہیں۔ جن طلباء کی سب سے زیادہ طلب ہے یا جنہیں سب سے زیادہ مقبولیت حاصل ہے، وہ ”ستارے“ کہلاتے ہیں۔ مردود طلباء ”ستاروں“ کی بالکل ضد ہوتے ہیں اور یہ وہ طلباء ہیں جنہیں سب سے کم مقبولیت حاصل ہے یا جنہیں سب سے زیادہ ناپسند کیا جاتا ہے۔ برادری سے خارج، اور بے توجہی کا شکار وہ طلباء ہوتے ہیں جن کے حق میں کم سے کم پسندیدگی کا اظہار کیا جائے یا جنہیں دوستی کے لیے کم سے کم طلباء نام زد کریں۔ شکل ۱۰ وہ پراچی طرح غور کرنے کے بعد ظاہر ہو گا کہ کئی لڑکے اور لڑکیاں ایسی ہیں جو نہ تو بہترین دوست بننے کے قابل ہیں اور نہ ہی انہیں سب سے زیادہ ناپسند کیا جاتا ہے۔

سماجی تعلقات کا نقشہ اور سماجی نشوونما | سماجی نقشہ سے استاد معلوم کر سکتا ہے کہ اس کی کلاس کی

سماجی بناوٹ کس قسم کی ہے۔ نقشہ سے وہ معلوم کر سکتا ہے کہ کون سے طلباء اپنے ہم جماعتوں کے نزدیک پسندیدہ ہیں، کون سے ناپسندیدہ اور کون طلباء کو قابل اعتنا نہیں سمجھا جاتا۔ سماجی میل ملاپ کا سلسلہ، محبوب ترین طلباء سے شروع ہو کر، ان طلباء تک پھیلا ہوا ہے جنہیں ان کے بہت سے ساتھی، قابل قبول نہیں سمجھتے سماجی نقشہ پتہ دیتا ہے کہ سماجی تعلقات کے جھگڑے میں کون طالب علم کس مقام پر ہے۔

استاد کو چاہیے کہ وہ اپنے شاگردوں کا بنور مشاہدہ کرے اور سماجی نقشہ کو ذہن میں رکھ کر اپنے ہر شاگرد کے بارے میں وجہ معلوم کرے کہ کلاس میں اس کی سماجی حیثیت ایسی کیوں ہے جیسی کہ نقشہ سے ظاہر ہوتی ہے۔ اس کے بعد فرداً فرداً ہر ایک کی شخصیت اور بحیثیت مجموعی پورے گروپ کی سماجی فضا سدھارنے کی طرف عملی توجہ دے۔ جب کیٹیاں بنائی سہائیں تو عموماً ایک دوسرے سے میل کھانے والے طلباء کو یکجا رکھا جائے۔ لیکن ان کے ساتھ اکادمک طالب علم ایسا بھی ملا دیا جائے جسے طلباء نے اپنی برادری سے خارج کر رکھا ہو۔ (یعنی یا تو وہ بے توجہی کا شکار ہو یا ناپسندیدہ ہو) اس سے یہ مقصود ہے کہ اس طرح ناپسندیدہ طالب علم گروپ کی سرگرمیوں میں شریک ہو سکے گا اور موثر طور پر سماجیت کا عمل، بروئے کار آئے گا۔ اگر چند بچوں کے مابین شخصی تعلقات میں کشیدگی پائی جائے تو اسے دور کرنے کا صرف یہی طریقہ ہے کہ ان کے مابین ربط پیدا کرایا جائے۔ اس سے کشیدگی بڑی حد تک دور ہو جائے گی۔

اگر ٹیم بنا کر کام کرنے کی کمی پائے جائے تو طلباء کو اس طرح منظم کرنا چاہیے کہ ان میں لین دین کا مادہ پیدا ہو۔ ایک دوسرے سے تعاون کریں۔ ہر مسئلہ کے بارے میں ان کے فیصلے، گروپ کے فیصلے ہوں اور مختلف شخصیتوں کے مابین ہم آہنگی پیدا ہو جائے۔ یہ امر بھی خاص طور پر اہم ہے کہ استاد اور شاگرد دونوں، سماجی نشوونما کے مسائل کا شعور اسی طرح رکھتے ہوں جس طرح مواد مضمون کے مسائل کا۔ انھیں چاہیے کہ صحت مند شخصیت اور سماجی پختگی حاصل کرنے کی غرض سے ایک دوسرے کی امداد کرتے رہیں۔

سماجی پیمائش کا طریقہ کام میں لاکر طالب علموں کی فرداً فرداً مدد کی جاسکتی ہے سماجی نقشہ سے پتہ چل سکتا ہے کہ فلاں بچہ کو کوئی بھی طالب علم پسند نہیں کرتا بلکہ بہت سے طلباء اسے ناپسند کرتے ہیں۔ چھٹی کلاس کی ایک استاتی، زولار ریسنر (Zola Resner) کا کہنا ہے کہ اس کی شاگرد میری کو کسی نے بھی دوستی کے لیے نہیں چنا اور وہ بے چاری پوری جماعت سے الگ تھلگ ہو کر رہ گئی۔ کلاس میں اس کا ایک بھی دوست نہ تھا اور وہ اس میں ہی خیریت سمجھتی تھی کہ تھوڑے بہت

سماجی مظلوم کی عرض سے استانی کے دامن سے چٹنی رہے۔

ایک دن میری اسکول سے غیر حاضری۔ کلاس میں یہ بحث چھڑی کہ اگر کسی کو نظر انداز کر دیا جائے تو یقیناً وہ رنجیدہ رہے گا۔ حالانکہ ہر شخص میں کوئی نہ کوئی جو ہر ضرور ہوتا ہے جس سے گروپ کو مجموعی طور پر فائدہ پہنچ سکتا ہے۔ لہذا کسی کو بھی کلیتہً نظر انداز نہیں کرنا چاہیے۔ بحث کے بعد تجویز کیا گیا کہ آئندہ ہفتہ جماعت کے گلدان میں پھول سجائے گا کام میری کے سپرد کیا جائے۔ میری چونکہ ریاضی میں خاص ملکہ رکھتی تھی اس لیے اس سے درخواست کی گئی کہ وہ اپنے کمزور ہم جماعتوں کو ریاضی کے سوالات حل کرنے میں مدد دیا کرے۔ اس کے کچھ دن بعد میری کو اسکول کے اندر آمد و رفت پر کنٹرول کرنے کے فرائض سپرد کیے گئے۔ موقع پاکر استانی نے میری سے کہا کہ اگر وہ ساتھ مل کر کام کرے تو اپنے ہم جماعتوں کی کافی مدد کر سکتی ہے۔ لیکن اس کام میں اسے خوش ظنی اور دوستانہ رویہ اختیار کرنا ہوگا اب میری کو ہوش آیا کہ دنیا میں بہت سے طریقے ہیں جن کے ذریعہ لوگوں کو دوست بنایا جاسکتا ہے۔

اس کا منفی کردار کم ہوتا چلا گیا، اس کی بجائے اس میں باہمی تعاون کا احساس پیدا ہو گیا۔ مشترکہ کارکردگی نے علیحدگی پسندی کی جگہ لے لی۔ میری محسوس کرنے لگی کہ وہ ایک گروپ سے تعلق رکھتی ہے اور سلامتی کا احساس جو اب تک مفقود تھا وہ اب پیدا ہو گیا۔ وہ اب جو سماجی نقشہ تیار کیا گیا اس سے ظاہر ہوا کہ میری کی مقبولیت دن بدن بڑھتی چلی جا رہی ہے۔ بالآخر ایک دن آیا کہ میری ایک کمیٹی کی چیرمین چن لی گئی۔

اگر کوئی شخص سماج کا زیادہ کارگر بننا اور دوسروں کے ساتھ مل جل کر کامیابی کے ساتھ کام کرنا چاہے تو یہ بات کچھ مشکل نہیں۔ اس کے طریقے آسانی سے سیکھے جاسکتے ہیں۔ جس طرح طبی تعلیم ہوتی ہے اسی طرح سماجی تعلیم بھی ہوتی ہے۔ میری کی مثال اس کی روشن دلیل ہے۔ آپ نے دیکھا کس طرح ایک طالب علم نے اپنے ہم جماعتوں

کے ساتھ نہاد کرنے اور ناموافق سماجی طرز عمل اور اثرات پر قابو پانے کا گریکھ لیا ۔
 بچوں کی جذباتی اور سماجی صحت کے بارے میں مسلسل اور مستقل مطالعہ کی ضرورت ہے ۔
 اس کے بعد کامیابی کے ساتھ دوسروں سے مل جل کر رہنے کا طریقہ سکھایا جا سکتا
 ہے اور اس سلسلہ میں ان کی رہ نمائی کی جا سکتی ہے ۔ غالباً بہترین طریقہ کار یہ ہے
 کہ بچے کو اچھے اچھے تجربہ کرائے جائیں ۔ لیکن ایسے خیالات بچوں کے ذہن نشین
 کرانے سے بھی اس کام میں مدد مل سکتی ہے کہ دوسروں کے ساتھ کس طرح پیش
 آنا چاہیے ۔ کلاس میں اگر اس موضوع پر بحث و گفتگو کی جائے کہ دوست بننے
 اور دوست بنانے کی غرض سے بچہ کو کس طرح کا رویہ اختیار کرنا چاہیے تو ان
 مباحث سے بھی خاطر خواہ نتیجہ برآمد ہو سکتا ہے ۔ بچہ کو اکثر یہ معلوم نہیں ہوتا کہ کس
 گروپ کا موثر اور شاداں و فرحاں رکن بننے کی خاطر اسے کیا کرنا چاہیے یا وہ کیا کر سکتا
 ہے ۔ اس لیے اگر عام بحث میں اس موضوع پر اظہار خیال کیا جائے تو بچہ اپنے ذاتی
 تعلقات پر غور کرنے کے لیے آمادہ ہو سکتا ہے ۔ اور یہ بھی سیکھ سکتا ہے کہ اپنے سماجی
 مسائل کو کیوں کر حل کرنا چاہیے ۔ کوئی طالب علم ریاضی اور کیمسٹری پر جتنا وقت صرف کرتا
 ہے اس سے آدھا وقت اگر ذاتی تعلقات کے مسائل پر صرف کرے تو غالباً ذاتی
 تعلقات کے اکثر مسائل حل کیے جا سکتے ہیں اور طالب علم گروپ کا ایک کامیاب
 رکن بننے کے قابل ہو سکتا ہے ۔ اس طرح ” اپنا رویہ ٹھیک رکھو “ کے قندہ - تم
 روایتی تصور کی جگہ سماجی طور پر زندگی کا طالب علم ، طالب علم کو ایک بلند پایہ سماجی
 انسان بنادے گا ۔

سماجی ڈرامہ اور سماجی سمجھ بوجھ | سماجی رویہ کی ان صورتوں کو جو مختلف گروپوں
 کے باہمی تعلقات کے مابین پیدا ہوتی رہتی
 ہیں ، ڈرامائی شکل دینا ، سماجی ڈرامہ کہلاتا ہے ۔ مثلاً کسی نئے طالب علم کا مسئلہ
 درپیش ہے ۔ بحث یہ ہے کہ یہ لڑکا کسی دوسرے اسکول سے منتقل ہو کر آیا ہے اور
 موجودہ اسکول میں بالکل اجنبی کی حیثیت رکھتا ہے ۔ کسی بھی طالب علم سے اس

کی واقعیت نہیں۔ بہت سے مسائل پیدا ہو جاتے ہیں، خاص کر نئے طالب علم کے لیے کہ ہم جماعتوں کے ساتھ کس طرح نباہ کیا جائے۔ نئے ہم جماعتوں کے ساتھ بھی یہ مسئلہ ہوتا ہے کہ اپنے نئے ساتھی کے ساتھ انھیں کیا سلوک کرنا ضروری ہے اور کیا رویہ اختیار کرنا مناسب ہے۔

اس لیے استاد اور طلباء دونوں تجویز کرتے ہیں کہ ایک نئے طالب علم کے لیے اسکول کے نئے ماحول سے جو صورت حال رونما ہوتی ہے اسے ڈرامہ کی شکل میں پیش کیا جائے۔ اس سماجی ڈرامہ کے عام خاکہ کا منصوبہ تیار کیا جاتا ہے اور طے کیا جاتا ہے کہ کس کو کیا رول ادا کرنا ہے۔ نیا طالب علم، استاد اور کلاس کے تمام طلباء اور کوئی دوسرا شخص جسے طلباء چاہیں ڈرامہ میں شامل ہوتے ہیں اور حالات کو ڈرامائی شکل دی جاتی ہے جو کسی دوسرے اسکول سے آئے ہوتے بالکل نئے اجنبی طالب علم کی وجہ سے کسی نئے اسکول میں پیدا ہو سکتے ہیں۔ ڈرامہ تحریر میں نہیں لایا جاتا بلکہ نئے طلباء کو نئے ماحول میں جن تجربات سے دوچار ہونا پڑتا ہے ان کے مختلف مناظر جس طرح ابھرتے ہیں انھیں فی البدیہہ بول چال کے ذریعہ ادا کیا جاتا ہے۔ گروپوں کے درمیان اور ایک ہی گروپ کے افراد کے مابین، مختلف قسم کے تعلقات پر روشنی ڈالنے کے بعد اس امر پر غور کرنا مناسب ہے کہ سماجی سمجھ بوجھ بڑھانے میں سماجی ڈرامہ کیا مدد کر سکتا ہے۔ اس مثال میں سمٹ سٹ کر اس نقطہ پر آ جاتی ہے کہ نیا طالب علم، استاد اور کلاس، کیا طریقے اختیار کریں کہ ان میں سماجی ذہانت فروغ پائے۔ گروپ کی مرضی پر منحصر ہے کہ مختلف رول، نئے نئے اداکاروں کے سپرد کر دے اور سماجی ڈرامہ دوبارہ کیا جائے۔ اداکاروں کو نئے ہونے کے اس لیے ڈرامہ پہلے سے مختلف ہو گا اور نئے پہلو منظر عام پر لائے جائیں گے۔

بہت سے سماجی اور ذاتی مسائل کو اس طرح ڈرامہ کی شکل دی جاسکتی ہے۔ مثلاً مقابلہ جنس کے افراد کے ساتھ ملاقات کا وقت مقرر کرنا، جارحانہ رویہ،

سماج سے کنارہ کشی، دوستانہ برتاؤ، اور خاندانی موثر کار کا استعمال۔ سماجی ڈراموں میں مختلف رولوں کے ذریعہ، نہ صرف اداکار بلکہ تماشا شائق اور ہدایت کار بھی ایسے ذاتی اور سماجی مسائل کی ہمدردانہ اور دانش مندانہ، بصیرت حاصل کر سکتے ہیں جن کا مفہوم اکثر نظر انداز ہو جاتا ہے۔ اس طرح کافی سماجی معلومات حاصل کی جاسکتی ہیں۔ کثرت سے مثالیں ملتی ہیں کہ سماجی ڈرامہ کی اداکاری سے براہ راست معالجاتی فائدہ بھی پہنچا ہے۔ اس سے ذہنی کھنچاؤ اور تناؤ خارج ہو جاتا ہے۔ ذہنی تعلقات کے سلسلہ میں بہت سے لوگ ذہنی الجھنوں کا شکار ہوتے ہیں۔ جن سماجی حالات کی وجہ سے یہ الجھنیں پیدا ہوتی ہیں اگر انھیں ڈرامہ کی شکل دی جائے تو یہ الجھنیں جاتی رہیں گی۔ وہ شخص جس کی قوت اظہار کا گلا گھٹ چکا ہو اگر سماجی ڈرامہ میں حصہ لے کر اپنے خیالات اور جذبات کا اظہار کرے تو سماجی سمجھ بوجھ اور سماجی ہوشیاری حاصل کی جاسکتی ہے، دوسرے لوگوں کے متعلق اس کا اظہار اور ہمدردی فروغ پا سکتی ہے اور نتیجہ میں ذہنی الجھنوں سے خلاصی مل سکتی ہے۔

سماجی پختگی کی بعض شہادتیں | یہاں ایک اچھے سماجی نشوونما کی علامتوں یا شہادتوں کا بیان مختصر طور پر کیا جائے گا۔ استاد کو چاہیے کہ وہ ان علامتوں کو اچھی طرح سمجھے اور اپنے شاگردوں کے سماجی فروغ کے بارے میں اسے اتنا ہی شعور ہو جانا چاہیے جتنا مواد مضمون سکھانے کا خیال رہتا ہے۔ استاد کو خود اپنی سماجی پختگی کی بھی فکر رکھنی چاہیے۔ اس لیے کہ کلاس کے اندر سماجی عمل کو تقویت دینے والی قوتوں میں وہ خود مرکزی حیثیت رکھتا ہے۔ سماجی پختگی سے مراد زیادہ تر اچھی شخصیت پیدا کرنا ہے۔ اگر استاد اعلیٰ درجہ کی سماجی پختگی حاصل کرنے میں کامیاب ہو جائے تو اسے زیادہ بھرپور اور زیادہ شادماں زندگی حاصل ہو جائے گی اگر وہ طلباء کی زندگیوں کو بھی ایسا ہی بنانا چاہتا ہے تو بے انتہا ضروری ہے کہ پہلے وہ اپنی زندگی کو زیادہ پختہ اور شاد کام بنائے۔

ساجی پختگی کی علامتوں کا تعلق عمر سے ہے، لہذا اس معاملہ پر غور کرتے وقت یہ بات ضرور مد نظر رہنی چاہیے۔ کچھ علامتیں ہر عمر سے تعلق رکھتی ہیں۔ لیکن بعض مخصوص عمروں کی خصوصیتیں ہوتی ہیں۔ مثلاً ساجی پختگی حاصل کرنے تک، عمر کا وہ دور آجاتا ہے جب آدمی کو معاشی اعتبار سے خود مختار ہو جانا ضروری ہوتا ہے۔ کوئی بھی شخص والدین کے سہلہ ہمیشہ اپنے دن نہیں گزار سکتا۔ ظاہر ہے کہ پانچ یا دس سال کی عمر میں، اقتصادی خود مختاری کا سوال ہی پیدا نہیں ہوتا۔ البتہ عنفوان شباب میں یعنی تیرہ سال سے انیس سال عمر ہونے تک لوگوں کو یا تو معاشی طور پر خود مختار ہو جانا چاہیے اور یا اقتصادی قابلیت پیدا کرنے کی تیاری میں لگا رہنا چاہیے۔ کچھ اوصاف اور عادتیں ایسی ہوتی ہیں جو ہر عمر میں پانی جاتی ہیں۔ مثلاً مزاج یا جذبات پر قابو رکھنے کی توقع لوگوں سے ہر عمر میں کی جاتی ہیں۔

ساجی اعتبار سے پختہ کار شخص کی علامتیں ذیل میں دی جاتی ہیں،

- ۱۔ اس میں دوستی کی صلاحیت ہوتی ہے۔ اور شاذ و نادر ہی دشمنی مول لیتا ہے۔ زبان کی قابلیت پیدا ہونے کے بعد یہ صلاحیت بہت تیزی سے بڑھتی ہے۔ اس کے دوست ہوتے ہیں اور وہ لوگوں کے ساتھ رہنا پسند کرتا ہے۔
- ۲۔ اپنے جذبات پر اسے پورا کنٹرول ہوتا ہے۔ اس کی طبیعت شگفتہ، اور طرز عمل روادارانہ اور ہوش مندانہ ہوتا ہے۔ شاذ و نادر ہی وہ جارحانہ احساسات یا جذبات کا اظہار کرتا ہے۔

- ۳۔ اس میں لیڈری کی قابلیت ہوتی ہے۔ لیڈری کی ابتدائی علامتیں، اوائل عمر سے ظاہر ہونے لگتی ہیں۔ جوں جوں عمر بڑھتی ہے یہ قابلیت اور بھی واضح ہوتی چلی جاتی ہے۔

- ۴۔ اس میں دوسروں کے ساتھ تعاون کرنے کی صلاحیت اور خواہش ہوتی ہے۔ بعض لوگ ایک طرح کی اور بعض لوگ دوسری طرح کی سرگرمیوں کے لیڈر ہوا ہوا کرتے ہیں۔ لیکن جہاں تک مجموعی طور پر لوگوں کا تعلق ہے، انہیں تعاون

- کی طرف مائل ہونا چاہیے اور اپنے لیڈروں کی پیروی کرنے کا سبق سیکھنا چاہیے۔
- ۵۔ معاشی خود مختاری حاصل کرنے کے وسائل تلاش کرتا ہے۔ ۱۳ اور ۱۹ سال کی درمیانی عمر میں آدمی کو اپنی روزی خود کمانے کی طرف توجہ شروع کر دینی چاہیے اور اپنی گزراوقات کے لیے کمانے کا ڈھنگ سیکھنا چاہیے۔
- ۶۔ وہ والدین کا گھر چھوڑ کر اپنا گھر اور خاندان قائم کرتا ہے۔ معاشی آزادی ملنے ہی علیحدہ گھر بار بن جاتا ہے۔
- ۷۔ اس میں کھیلوں سے دل چسپی ہوتی ہے اور ایسی تفریحی سرگرمیوں میں حصہ لیتا ہے جو اس کی عمر کے شایان شان ہوں۔ بچپن کی سرگرمیوں میں بے تکاپن ہوتا ہے۔ لڑکپن کے اوائل میں، بچہ تنہا رہتا ہے اور اپنے ہی تخیل کے کھیل کھیلتا ہے تیرہ سال سے قبل اور تیرہ سے انیس سال تک اور پھر تیسری دہائی کے دوران، ٹیم میں شامل ہو کر سخت قسم کے کھیلوں میں شریک ہوتا ہے اور اس کے بعد بڑی عمر کے مناسب حال تفریحی سرگرمیاں شروع ہو جاتی ہیں۔ بلوغ کے زمانہ میں انسان زندہ رہنے کی خاطر کھیلتا ہے، کھیلنے کی خاطر زندہ نہیں رہتا۔
- ۸۔ سماجی اور اخلاقی اعلیٰ معیاروں کے مطابق زندگی بسر کرتا ہے۔ جرم کا ارتکاب نہیں کرتا۔ لڑکپن اور نوجوانی میں عمر کے ساتھ ساتھ جرائم سے رغبت بڑھاکرتی ہے اور تیرہ سال سے انیس سال تک اور تیسری دہائی کے خاتمہ تک، تقصیر جرائم کی کثرت میں کافی اضافہ ہو جاتا ہے اور اس کے بعد جوں جوں عمر بڑھتی ہے، جرائم کی طرف میلان کم ہوتا جاتا ہے۔
- ۹۔ پختہ کار آدمی کے ذاتی تعلقات میں، شائستگی، خوش خلقی، اور نرمی و شرافت ہوتی ہے بچپن اور عنفوان شباب (تیرہ اور انیس سال کی درمیانی عمر) میں غل شورو مچانے اور روتے بھڑکنے کی طرف رجحان ہوتا ہے۔ اٹھارہ انیس سال کی عمر میں فاضل توانائی کا رخ مڑ جاتا ہے اور جوڑ کا یا لڑائی کل تک ”جھگڑی پن“ یا چنیل پن کا اظہار کیا کرتی تھی اب وہ اچھا خاصا شریف مرد یا شریف خاتون بن جاتی ہے۔

۱۰۔ وہ معنی مقابل کے افراد کے ساتھ خوش گوار تعلقات قائم کرتا ہے۔ منہ پر نکالتے سے وہ خوب نباہ کر لے۔

خلاصہ اور تبصرہ

سماجی ترقی، ذاتی تعلقات سدھارنے اور دوسروں سے کامیابی کے ساتھ پہلے کئے پر مشتمل ہوتی ہے۔

جسمانی اور دماغی ترقی، سماجی فروغ میں امداد دیتی ہے۔ اس سے آدمی میں سماجی صورت حالات کا کارگر مقابلہ کرنے کی صلاحیت پیدا ہوتی ہے۔ جمالی اور دماغی کمزوریاں اور لغات لکھ، آدمی کو ماحول سے مناسبت پیدا کرنے میں رکاوٹ ڈالتے ہیں۔

اولیٰ بچپن میں، کچھ بہت انفرادیت پسند ہوتا ہے لیکن لوگوں کے ساتھ رہتے رہتے وہ سماج پسند بن جاتا ہے۔ یہاں تک کہ انتہائی انفرادیت پسندی کی منزل سے گزر کر اس میں سماج پسندی گھر کر جاتی ہے۔ گھر اور اسکول کے تجربات، اس قسم کے احساسات، طور طریق اور عادتوں کو فروغ دیتے ہیں، جن سے سماجی پختگی یا تواضع ہو جاتی ہے یا اس میں رکاوٹ پڑ جاتی ہے۔

جو آدمی خود غرض، خود پسند و خود ہیں، اور اندرونی یا 'بند بند سا' ہوتا ہے وہ سماجی طور پر پختہ کار شخص نہیں بن سکتا۔ واقعی سماج پسند بننے کے لیے ضروری ہے کہ آدمی خود بینی سے آزاد ہو کر باہر کی دنیا میں آئے اور دوسرے لوگوں کے معاملات میں دلچسپی لے۔

مفتونان شباب کے دور میں ایک عظیم حادثہ پیش آتا ہے، یعنی ارتکاب جرم کا میلان۔ پہلی مرتبہ اس میلان کا اظہار، ایک سال عمر ہونے سے قبل ہی ہو جاتا ہے۔ لیکن جرائم اور غلط کاریوں کا نقطہ عروج، عمر کی تیسری دہائی میں

واقع ہوتا ہے۔

اسکول میں باقاعدہ داخل ہونے سے پیشتر ہی بچوں کو چند بار اسکول جاکر اسکول کی خضا سے مانوس ہونا چاہیے۔

سوال و جواب کے ذریعہ تعلیم دینا یا حکمانہ طریقہ اختیار کرنا، بچہ کی سماجی نشوونما کے لیے سازگار نہیں۔ البتہ باہمی امداد کے طریقے اختیار کرنے سے، طالب علم سماج پسند بن جاتا ہے۔

جو لیڈر بن جائے، سمجھ لیے کہ اس میں سماجی ہنگامی آگئی۔ جو طلبہ اسکول میں لیڈر ہوتے ہیں ان کی خصوصیات یہ ہیں، علم و فضل، بہتر زبان، پرکشش جماعتی ساخت، کام کرنے کی اچھی عادتیں، غیر نصیبی سرگرمیوں میں کامیابی، اور اعلیٰ سماجی و معاشی حیثیت،

گھر اور اسکول کا ماحول، بچہ کو مایوس بھی بنا سکتا ہے اور پُر امید بھی، کشیدہ خاطر بھی اور شگفتہ خاطر بھی۔ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ وہ دوسروں کے سہارے جیتا رہے اور اس بات کا بھی امکان ہے کہ اپنے پیروں پر کھڑا ہو جائے۔ اس میں احساس کمتری بھی فریغ پا سکتا ہے اور احساس برتری بھی۔ وہ یہ بھی محسوس کر سکتا ہے کہ وہ غیر محفوظ ہے اور یہ بھی کہ بالکل محفوظ ہے۔ غرضیکہ بچوں میں یہ تضاد خاموشیوں، اسکول اور گھر کے اچھے یا برے ماحول کے نتیجہ میں رونما ہوتی ہیں۔

دوستی کی تشکیل میں چند اسباب اہمیت رکھتے ہیں۔ مثلاً کلاس کے ایک ہی کمرہ میں رہنا اور ایک ہی پڑوسن میں بود و باش رکھنا۔ اسی طرح ذاتی خصوصیات بھی دوستی پیدا کرنے میں مدد کرتی ہیں۔ جیسے دماغی قابلیتوں، عمر اور تفریحی دلچسپیوں میں مماثلت یا سماجی اور معاشی رتبہ میں یکسانیت۔ اس کے علاوہ بیسروں میں (کھلے ہوئے) لوگ، لوگوں کو اور اندروں میں (بند) لوگ، اندروں میں لوگوں کو پسند کرتے ہیں۔ ان میں بہت سی چیزوں کے مابین ایک ہی طرح کا رشتہ ہوتا ہے۔ اسکول میں بعض بچے دوسرے بچوں کو یا قبول کر لیتے ہیں یا رد کر دیتے ہیں۔

ایک ہی گروپ یا کلاس کے بچوں کی مقبولیت یا عدم مقبولیت معلوم کرنے کے لیے سماجی پیمائش کا طریقہ استعمال کیا جاسکتا ہے۔ بعض کلاسوں میں چھوٹی چھوٹی ٹولیاں ہوتی ہیں۔ بعض طلباء کو وسیع پیمانہ پر مقبولیت حاصل ہوتی ہے اور بعض ہر دل عزیز نہیں ہوتے۔ استاد کو اپنی کلاس کی سماجی روش کا علم ہونا چاہیے اور اسی کے مطابق اسے اپنے شاگردوں سے سلوک کرنا چاہیے۔

سوشل ڈرامہ کا مقصد یہ ہے کہ اس کے ذریعہ، سماجی اور راک اور سماجی سمجھ بوجھ کو فروغ دیا جائے۔ اس کے ذریعہ ذہنی کھینچاؤ اور تناؤ کو دور کیا جاسکتا ہے اور کشش کو کم کیا جاسکتا ہے۔

جو لوگ دوست بنا سکتے ہیں یا لیڈر ہوتے ہیں، جنہیں اپنے جذبات پر بخوبی قابو ہوتا ہے، اور ایک دوسرے سے تعاون کرتے ہیں یا جو معاشی و سماجی میدان میں خود مختار بن جاتے ہیں، جن کی تفریحی سرگرمیاں صحت مند، جن کا اخلاقی معیار بلند پایہ، اور اطوار شریفانہ ہوتے ہیں اور جو صنف مخالف کے ساتھ اچھا سلوک کرتے ہیں، ایسے لوگوں کے بارے میں کہا جاتا ہے کہ وہ سماجی اعتبار سے بہتر کار ہیں۔

اپنی معلومات کو جانچئے

- ۱۔ اسکول میں پہلی مرتبہ داخل ہونے والے بچوں کے ساتھ کیا کرنا چاہیے کہ وہ اسکول کے ماحول میں کھپ جائیں ؟
- ۲۔ بعض بچے کلاس کے کمرہ میں ہر دل عزیز ہوتے ہیں، کچھ نہ ہر دل عزیز ہوتے ہیں اور نہ غیر مقبول، کچھ ایسے ہوتے ہیں کہ انھیں کوئی منہ نہیں لگاتا۔ ان سے کیا مسائل پیدا ہوتے ہیں اور ان کا کیا علاج ہے ؟
- ۳۔ آپ کے علم میں، سماجی اعتبار سے جو اعلیٰ ترقی یافتہ اور ادنیٰ ترقی یافتہ شخص ہو اس کی خصوصیات بیان کیجئے۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

۴۴۰

- ۳۔ سماجی نقشے اور سماجی ڈرامے سے استاد کیا کام لے سکتا ہے ؟
- ۵۔ نان سی (Nancy) اور بل (Bill) کے درمیان بہت خلا ملا ہے۔ نان سی ذہین ہے، سب سے دل جل کر رہنا چاہتی ہے، لیڈر بھی ہے۔ اس کے والدین دولت مند اور تعلیم یافتہ ہیں اور گرجا میں جو تجربے ہوتے ہیں انہیں صدر کی نگاہ سے دیکھتے ہیں، اس کے برخلاف بل صاحب کسی قدر نفس واقع ہوئے ہیں۔ وہ نان سی کے ساتھ تنہا رہنا چاہتے ہیں۔ اوروں سے ملنا جلنا انہیں پسند نہیں، سماجی اور معاشی حالات بھی بہت معمولی ہے اور گرجا سے انہیں کوئی رغبت نہیں۔ ممکن ہے کہ وہ دونوں اگہرے دوسرے بن جائیں۔ اور پھر ایک دوسرے پر عاشق ہو کر اپنی محبت کو جاودانی بنائیں (یعنی شادی کریں)۔ اس بیان کے بارے میں آپ کی کیا رائے ہے، آیا یہ صحیح ہے یا غلط ؟
- ۶۔ بتائیے کہ طلباء کے سماجی فروغ کے لیے مثالی اسکول کس طرح کا ہونا چاہیے کس اسکول میں ایسی کارروائیاں عمل میں لائی جاتی ہیں جن سے طلباء کی سماجی ترقی کے مواقع نظر انداز کر دیے جاتے ہیں ؟
- ۷۔ فرض کیجیے کہ ایک بچہ ذہین ہے۔ اس کے جسمانی قوی بھی مضبوط ہیں۔ اس کے والدین اپنے ماحول کے ساتھ ہم آہنگ ہیں۔ اس کے بارے میں خیال کیا جاتا ہے کہ وہ اپنے ماحول سے مطابقت پیدا کر لے گا۔ آپ کے نزدیک یہ رائے صحیح ہے یا غلط ؟
- ۸۔ خود ہی ہونے کا آپ کیا مطلب سمجھتے ہیں ؟
- ۹۔ کیا یہ صحیح ہے کہ ”کبوتر کبوتر کے ساتھ اور باز باز کے ساتھ پرواز کرتا ہے“
- ۱۰۔ یعنی ہم جنس، ہم جنس کے ساتھ ہی میل کھا سکتا ہے ؟ یا اس کے برخلاف جن لوگوں میں کوئی قدر مشترک نہ ہو، کیا وہ ایک دوسرے کے لیے کشش رکھتے ہیں؟
- ۱۱۔ وسیع اور گہرے تعلقات کے لیے ہم عمر ہونا کیوں ضروری خیال کیا جاتا ہے ؟

۱۱۔ کاغذ کا پرچہ لے کر اس کے بچوں تک ایک لکیر کھینچیے۔ بائیں جانب والے اوپر کے نصف خانہ میں ایک یا ایک سے زائد ان طلباء کے نام لکھیے جو اسکول میں لیڈر بنے جاتے ہیں۔ دائیں جانب کے اوپر والے خانہ میں ان طلباء کے نام درج کیجیے جن میں لیڈری کا کم سے کم شائبہ پایا جاتا ہے۔ اس کے بعد ہر ایک کی خصوصیات قلم بند کیجیے۔

۱۲۔ ”اس دنیا میں کامیابی کا ایک نئی طریقہ ہے کہ آدمی انفرادیت پسند ہو اور جارحانہ رویہ اختیار کرے، سب سے اہم بات یہ ہے کہ لوگوں سے دور رہ کر تنہا کام کیا جائے اس لیے کہ انسان کو آخر کار اپنے اوپر ہی بھروسہ کرنا پڑتا ہے۔“ اس بیان کے بارے میں آپ کا کیا خیال ہے؟

۱۳۔ مگر یوں صورت حالات اور سماجی نشوونما کے مابین کیا رشتہ ہے؟

۱۴۔ آپ جانتے ہیں کہ عنفوانِ شباب کے زمانہ میں، غیر سماجی رویہ فروغ پاتا ہے۔ آپ کی رائے میں کیا طریقہ اختیار کرنا چاہیے کہ عنفوانِ شباب میں، سماجی نشوونما بہتر طور پر کی جاسکے؟

۱۵۔ ستارے، تغافل کے شکار، برادری سے خارج، اور مردود کن لوگوں کو کہتے ہیں؟



۱۰۔ سیکھنے کی صلاحیت کی پیمائش

ذہانت یعنی دماغی اہلیت کی جانچ

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | بجئے (Binnet) کا انفرادی جانچ کا طریقہ کیوں
کامیاب ہوا اور کیشل (Catell) کی کوششیں

کیوں رائیگاں گئیں ؟

اسٹین فورڈ بیئے ذہانت کی جانچ، کی خصوصیات کیا ہیں ؟ یعنی جانچ کے سامان کی نوعیت کیا ہے ۔ عمر دار جانچ کا پیمانہ کس طرح ترتیب دیا گیا ہے اور بنیادی عمر کیا ہے ؟ دماغی امتحان کے سلسلہ میں پہلے طلباء کی انفرادی جانچ کا طریقہ وضع کیا گیا، بعد ازاں اجتماعی جانچ کی طرح ڈالی گئی۔ گرد پ وار جانچ میں جو سامان استعمال کیا جاتا ہے وہ کس طرح کا ہوتا ہے اس سامان سے کس قسم کے ذہنی عمل کی جانچ کی جاتی ہے اور عمر کے لحاظ سے جانچ میں کامیابی کا اوسط معیار کیوں کر قائم کیا جاتا ہے ۔ ان تمام امور کو سمجھنے کی کوشش کیجیے ۔

اس باب میں بتایا گیا ہے کہ مختلف قسم کے کاموں اور جانچ کے سر سامان کے ذریعہ جن قابلیتوں کے مابین قابل لحاظ حد تک ایک رشتہ ہوتا ہے یا یوں کہیے کہ ان کا مغز ایک ہی ہوتا ہے ۔

اس باب میں دماغی عمر اور ذہانت کے خارج قیمت کی تشریح کی گئی ہے ۔
ذہانت کے خارج قیمت کا حساب کس طرح لگایا جاتا ہے اس باب میں بتایا گیا ہے ۔
ذہانت کے خارج قیمت کی کیسانی کے باوجود، بچوں کی دماغی عمروں میں اختلاف ہو سکتا ہے ۔ یہ بھی ممکن ہے کہ دماغی عمر یا دماغی سطح کیساں ہو، پھر بھی ان کی ذہانت کے

سیکھنے کی صلاحیت کی پیمائش

خارج قسمت مختلف ہوں۔ ان باتوں کا غور سے مطالعہ کیجیے۔
غور سے دیکھیے کہ جن بچوں کی اصل عمر اور ذہانت کا خارج قسمت ایک ہی ہو اور اسی درجے
سے دماغی عمر برابر ہو، ان کی ذہانت بھی یکساں ہوتی ہے۔ اور ان بچوں میں جسمانی اور سماجی
پختگی تقریباً ایک سی پائی جاتی ہے۔

لوگوں میں ذہانت کی تقسیم جس طرح ہوتی ہے وہ ایک مسئلہ امر ہے۔ آپ کو امتیاز
کے ساتھ ان کا مطالعہ کرنا چاہیے۔ ذہانت کے خارج قسمت کے مطابق جن مختلف
زمروں میں لوگ تقسیم کیے گئے ہیں اسے نوٹ کیجیے۔

دماغی کمزوری کا تصور کیسے کیا جاسکتا ہے اسے سمجھنے کے لیے طلباء کی ذہانت
کے خارج قسمت اور ان کے طرز عمل کی تاثیر کو معلوم کرنا ضروری ہے۔

جو گروپ ذہانت کے اعتبار سے بہت اعلیٰ درجہ رکھتا ہے، یعنی غیر معمولی ذہین
ہوتا ہے اس کے ہر فرد کی قابلیت ایک دوسرے کے مقابلہ میں کم و بیش ہوتی ہے۔ لیکن
پورے گروپ کے تمام افراد غیر معمولی ذہانت کی خوبیوں سے مالا مال ہوتے ہیں۔

تعارف۔ اینا (Anna) اور پال (Paul) یعنی سونائے کے دیہاتی اسکول میں ساتھ
پڑھنے والے دو طالب علم تھے۔ اسکول کے ۳۳ طالب علموں میں اینا اور پال دونوں ایک
دوسرے کی ضد واقع ہوئے تھے۔ اینا کی عمر چھ سال تھی۔ وہ ایک چھوٹی ٹیسی منہتی
طالب علم تھی۔ اس کی نشست اول درجہ کے طلباء کی صف میں باہری قطار کی بائیں جانب
تھی۔ پال ایک لمبا تر، رنگا تر، عمر بڑا تھا۔ اس کی عمر چودہ سال تھی۔ اس کا ڈیسک باہری
قطار میں دوسری جانب تھا۔ پال صاحب درجہ چہارم میں پڑھتے تھے لیکن وہ آنکھوں کا اس
کی صف میں بیٹھا کرتے تھے اس لیے کہ وہاں بیٹھنے کی جگہ کسی قدر کشادہ تھی۔ یہاں تک تو
بند و بست ٹھیک تھا۔ استاد کو بھی خیال تھا کہ پال لمبا تر، رنگا تر کا ہے اس لیے اسے چوتھے
درجہ کے طلباء کے مقابلہ میں زیادہ کشادہ جگہ کی ضرورت ہے۔

استاد یہ تو ٹھیک سمجھا کہ پال کو کشادہ جگہ کی ضرورت ہے لیکن یہ نہ سمجھ سکا کہ پال
میں دماغی صلاحیت کتنی ہے۔ وہ جانتا تھا کہ پال ذہین طالب علم نہ تھا اس لیے کہ پال کو

اسکول میں داخل ہوئے آٹھ سال گزر چکے تھے لیکن ابھی تک وہ چوتھے درجہ میں ہی تھا اس کے علاوہ خاصی بڑی عمر کے باوجود وہ چوتھی کلاس میں بھی ایک کروڑ طالب علم تھا۔ اس کے برخلاف ایسا ایک بڑی اچھی طالب علم تھی۔ تھوڑا بہت حساب بھی جانتی تھی وہ بڑی جلدی معنی سمجھ جاتی اور جو پڑھتی اس کا مطلب بھی بیان کر سکتی تھی۔ اس کے والدین کو اس کی کارگزاریوں کا علم تھا اور وہ محسوس کرتے تھے کہ ان کی بیٹی کی تعلیم بہت عمدہ طریقہ پر ہو رہی ہے۔

ایسا کے برخلاف پال ایک ایک کر پڑھتا تھا۔ پڑھتے وقت کبھی بھٹکے لیتا کبھی بھٹے پن سے کتاب پر سر جھکا کر لفظوں کو نکلتا۔ اور بات بھی ٹھیک تھی، اس لیے کہ وہ الفاظ پر حاوی نہ تھا بلکہ الفاظ اس پر حاوی تھے۔ جو پڑھتا، خاک نہ سمجھتا۔ لفظوں کے ساتھ کشتی لڑتا اور جھنجھلا پڑھتا تھا۔ استاد اس سے سخت محنت کراتا لیکن اس کے صبر کا پیمانہ لبریز ہو جاتا تھا۔ استاد کو امید تھی کہ وقت آنے گا جب پال ”جاگ اٹھے گا“ اور اسی طرح آسانی سے پڑھ سکے گا جس طرح دوسرے طالب علم پڑھتے لکھتے ہیں۔ پال کی تعلیمی ترقی چون کہ قابل اطمینان نہ تھی اس لیے اس کے والدین کا خیال تھا کہ اسے اچھی طرح پڑھایا نہیں جاتا۔

اگر استاد نے دماغی جانچ کے ذریعہ اپنے شاگردوں کی دماغی صلاحیتوں کی ناپ تول کر لی ہوتی تو حقائق کی روشنی میں اس کا علاج کرتا۔ جانچ سے اسے پتہ چلا کہ ایسا کی دماغی حیثیت اس کے ہم عمر اوسط درجہ کے طلباء میں کیا ہے اور اس طرح استاد کی سمجھ میں آجاتا کہ ایسا میں اتنی استعداد اور قابلیت پیدا ہو جانے کی کیا وجہ ہے اور تیزی سے ترقی کرنے کی اس سے کیوں توقع کی جاتی ہے۔ اسی جانچ سے پال کی صلاحیت کا تعین کیا جاسکتا تھا اور جس کارگر طریق پر اس کی نشست کا بندوبست کیا گیا تھا، تقریباً اسی قدر کارگر تعلیمی طریقہ عمل بھی اختیار کیا جاسکتا تھا۔ یعنی دماغی اور جسمانی تن و توش دونوں کا خاطر خواہ بندوبست ہو جاتا۔

دماغی جانچ کی کہانی۔ طلباء کی صلاحیتوں میں اختلافات اور ان اختلافات سے بھرنے

والمے مسائل کا استاد کو ہمیشہ سامنا کرنا پڑتا ہے۔ ماہرین نفسیات اور ماہرین تعلیم، دماغی صلاحیتوں کی ٹھیک ٹھیک جانچ کی ضرورت تسلیم کرتے چلے آئے ہیں۔ انیسویں صدی کے آخری دور سے ہی ذہنی جانچ کے طریقہ وضع کرنے کی کوشش کی جاتی رہی ہے۔ اس صدی کے ختم ہونے پر، دماغی صلاحیت کی جانچ کے طریقے وضع کیے گئے اور ان پر نظر ثانی بھی کی گئی اس زمانہ میں پورے گروپ کی جانچ ایک وقت میں نہیں کی جاتی تھی بلکہ ایک وقت میں ایک ایک بچہ کی الگ الگ جانچ ہوا کرتی تھی۔ پورے گروپ کی جانچ کو "جماعتی جانچ" اور ایک وقت میں صرف ایک ہی شخص کی جانچ کو "انفرادی جانچ" کہتے ہیں۔

دماغی صلاحیت کی جانچ سب سے پہلے الفریڈ ہینے (Alfred Binet) نامی ایک فرانسیسی نے مرتب کی تھی۔ پیرس کے اسکول افسران نے اس سے کہا تھا کہ کند ذہین طلباء کی شناخت کا کوئی طریقہ نکالا جانا چاہیے۔ پچھڑے ہوئے بچوں کی وجہ سے اسکول پریشان تھا اور ضرورت تھی کہ ایسا طریقہ تلاش کیا جائے جس سے ان کی صلاحیتوں کا اندازہ لگایا جاسکے تاکہ کند ذہین بچے اسکول کا کام خاطر خواہ انجام دینے کے قابل بنائے جاسکیں۔ یہ نوٹ کرنا چاہیے کہ جانچ کرنے کی ضرورت ان مسائل کی وجہ سے پیش آئی جن کا تعلق بچوں کے اسکول کے کام کرنے کی صلاحیت سے تھا اور پچھڑے ہوئے بچے ہی اس بات کا سبب بنے کہ کوئی ایسا آرہ بنایا جائے جس کے ذریعہ ان بچوں کی دماغی صلاحیت کی پیمائش کی جاسکے۔

ہینے نے اپنے ساتھی سائمن (Simon) کی مدد سے اس مسئلہ پر دس سال سے زائد عرصہ تک کام کیا۔ ۱۹۰۵ء میں دونوں ساتھیوں نے اپنی تفتیش کے نتائج شائع کیے۔ اس جانچ میں تیس مختلف انٹم (مدیں) تھیں۔ ہینے نے نظر ثانی کا کام جاری رکھا یہاں تک کہ ۱۹۰۷ء میں اس کا انتقال ہو گیا۔ اس نے جو پیمانہ بنایا تھا وہ نظر ثانی کے بعد ۱۹۰۸ء میں شائع ہو چکا تھا اور پھر مزید نظر ثانی کے بعد ۱۹۱۱ء میں شائع کیا گیا۔ آخری نظر ثانی میں مزید مدت شامل تھیں اور انھیں تین سال کے

بچوں سے لے کر بالغ طلباء تک کی صلاحیتوں کو جانچنے کے لیے کام میں لایا جاسکتا تھا۔

ذہانت کی جانچ کی موجودہ شکل اس صدی کے آغاز کی پیداوار ہے۔ بیسے سائنس

کے پیانہ کو گاڈرڈ نے ریاست ہائے متحدہ (امریکہ) میں رائج کیا۔ ڈائن لینڈ، نیوجرسی

میں کمزور دماغ بچوں کا اسکول تھا۔ گاڈرڈ نے اس ادارہ کے لیے بیسے سائنس کے پیانہ

کا ترجمہ کیا اور جانچ میں اس کا استعمال کیا۔ شروع میں یہ جانچ صرف کند ذہن بچوں کی

ہی کی گئی تھی۔ اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ جانچ کو عام کرنے کے خلاف لوگوں کے ذہنوں

میں کسی قدر تعصب موجود تھا۔ ریاست ہائے متحدہ میں وسیع پیانہ پر جانچ کی گئی ہے وہ

اسٹین فورڈ نظر ثانی شدہ اور بیسے سائنس پیانہ کی توسیع شدہ شکل ہے، جسے اسٹین فورڈ

یونیورسٹی کے یوس ٹریمن نے ۱۹۱۶ء میں شائع کیا تھا۔ ٹریمن اور میریل (Merrill)

نے نظر ثانی کر کے ۱۹۳۵ء میں اسے دوبارہ شائع کیا۔ تازہ تر، نظر ثانی کا تجربہ کرنے سے

پہلے ضروری ہے کہ ان چند کوششوں پر غور کیا جائے جو ذہانت کا اندازہ لگانے کی خاطر،

گزشتہ صدی میں کی گئی تھیں۔ ان کی کوششوں اور ان میں ناکامیوں کا علم ہونے کے

بعد ہی ہم سمجھ سکیں گے کہ موجودہ زمانہ کی جانچیں کن صلاحیتوں کی ناپ تول کرتی ہیں۔

بیسے سائنس پیانہ کا اصل نسخہ جو ۱۹۰۵ء میں شائع ہوا تھا وہ ذہانت اور حصول تعلیم

کی صلاحیت کا اندازہ لگانے کی پہلی کوشش تھی۔ بیسے سائنس سے پہلے بھی لوگ

گزرے ہیں جو اس قسم کی کوشش کر چکے تھے لیکن کامیاب نہ ہو سکے۔ کوئی بھی کوشش ہو،

اس کی کامیابی کا سرچشمہ ہمیشہ پہلے لوگوں کی کوششوں میں ملے گا۔ قریب قریب ہر قابل قدر

موجود، ہر نئی دریافت یا تخلیق کرنے والا، اپنے پیش روؤں کا نمونہ احسان ہوتا ہے۔

کچھ لوگ کوششیں کرتے ہیں مگر کامیاب نہیں ہوتے۔ بعد کے لوگ انہیں کوششوں

سے فائدہ اٹھا کر ایجادات کرتے ہیں۔ چیزوں کو دریافت کرتے اور تخلیقات کرتے

ہیں۔ یہ ہی بات بیسے اور سائنس پر بھی صادق آتی ہے۔

ان سے پہلے تفتیش کرنے والوں میں جیمس مک کین کٹیل (James McKim Cattell)

گزارا ہے۔ یہ شخص انیسویں صدی کے اواخر اور بیسویں صدی کے ابتدائی زمانہ کا

ایک منہ زامر کی ماہر نفسیات تھا۔ انیسویں صدی کی آخری دہائی میں اس نے جانچ کرنے کا ایک سلسلہ مرتب کیا۔ اس کے ذریعہ وہ دماغی صلاحیتوں کا اندازہ لگانا چاہتا تھا۔ اس سلسلہ میں جملہ امور باتوں کے یہ چند چیزیں بھی شامل تھیں — دس رنگوں کے نام جیزی سے بتانا، کسی چیز کو مضبوطی سے پکڑنا، پہچان سینی میڈلبی لکیر کو دو برابر حصوں میں تقسیم کرنا۔ بازو کو تیزی سے حرکت دینا — ان مشقوں سے حس و حرکت اور اعضا، بدن کی صلاحیتوں کی جانچ تو کسی حد تک کی جاسکتی تھی لیکن دماغی صلاحیت کا اندازہ نہیں لگایا جاسکتا تھا۔ کیشل کی دریافت کے مطابق ان جانچوں میں، کالج کے طلباء نے جن صلاحیتوں کا ثبوت دیا تھا، کالج میں درسی کامیابیوں سے ان کا کوئی تعلق نہ تھا۔ اس نے مان لیا تھا کہ اسکول میں جس صلاحیت کا اظہار کیا جاتا ہے وہ دماغی صلاحیت کی نشان دہی بحیثیت مجموعی کرتی ہے۔ اسی بنیاد پر وہ اس نتیجہ پر پہنچا کہ اسکول میں ان جانچوں کے ذریعہ جس صلاحیت کا اندازہ لگایا جاتا ہے، چوں کہ اس کا اسکول کی درسی قابلیت سے کوئی باہمی تعلق نہیں ہوتا اس لیے ان جانچوں کے ذریعہ، ذہانت کا اندازہ نہیں لگایا جاسکتا۔

اس طرح یہ کام ادھورا رہ گیا تھا۔ بیٹے نے اس کی تکمیل کی، اس نے ایک پیمانہ تیار کیا جس کے ذریعہ واقعی طور پر، دماغی جانچ کی جاسکتی تھی۔ اس نے حس و حرکت اور اعضا، بدن کی صلاحیتوں کی جانچ کرنے کی بجائے، دماغ کی پیچیدہ قوتوں کی جانچ کا کام شروع کر دیا۔ اب تک دوسرے لوگوں نے ایسا نہیں کیا تھا۔ خاص طور پر اس زمانہ میں، نفسیات کی نئی تجربہ گاہوں میں حس و حرکت اور اعضا، بدن کی صلاحیتوں کی جانچ کا کام انجام دیا جا رہا تھا۔

بیٹے نے ایسے سوالات اور ایسی شقیں تیار کیں جن سے قوت اور اک، قوت حافظہ قوت موازنہ، قوت استدلال اور دوسرے عوامل کی جانچ کی جاسکتی تھی۔

بیٹے نے نہ صرف دماغی صلاحیتوں کا اندازہ کرنے کی غرض سے کچھ شقیں **عمر کا پیمانہ** ہی معلوم کیں، بلکہ عمر وار پیمانہ بھی مرتب کیا جسے اپنی جانچوں کے دوران میں وہ کام میں لایا۔ انفرادی جانچ کی شکل کا اس طرح حساب لگایا گیا کہ کسی خاص عمر

کے کتنے فی صد بچے کسی مخصوص جانچ میں کامیاب ہوئے۔ جس میں ۶ سال عمر کے ۵۷ فی صد بچے کامیاب ہوئے اسے ۶ سالہ ذہنی سطح ناپنے والی جانچ قرار دیا گیا اور دوسری عمر کی ذہنی سطحوں کی پیمائش کے لیے بھی اسی طرح جانچوں کا تعین کیا گیا۔ عمر وار پیمانہ کی تشکیل اسی اصول کے مطابق کی گئی تھی جو اصول ٹرین اور میریل نے اپنی وضع کی ہوئی جانچ کی آخری نظر ثانی کرتے وقت اختیار کیا تھا۔ لہذا ٹرین اور میریل کی جانچ کے طرز کو کسی قدر تفصیل کے ساتھ مطالعہ کرنا چاہیے تاکہ مجموعی طور پر عمر وار پیمانوں کے مطابق، انفرادی جانچ کو اور ٹرین کی آخری نظر ثانی کو بخوبی سمجھا جاسکے۔

ذہانت سے متعلق، نظر ثانی شدہ اسٹین فورڈ پیمانے کی جانچیں

بچے کے مرتبہ پیمانہ کے اصل نسخہ کی نظر ثانی ٹرین اور اس کے مددگاروں نے کی۔ ۱۹۱۶ء میں نظر ثانی کیا ہوا نسخہ ”اسٹین فورڈ“ پیمانہ کے نام سے پہلی بار شائع ہوا۔ نظر ثانی شدہ نسخہ کا استعمال، بیس سال تک وسیع طور پر کیا گیا اور ۱۹۳۳ء میں اسٹین فورڈ پیمانے جانچوں کی مزید نظر ثانی عمل میں آئی اور انھیں ٹرین اور میریل نے شائع کیا۔ نظر ثانی شدہ جانچیں بڑی حد تک ۱۹۱۶ء کی نظر ثانی سے بہتر معلوم ہوتی ہیں۔ ۱۹۱۶ء میں جانچ کی ایک شکل تھی، ۱۹۳۳ء میں اس کی دو الگ الگ شکلیں کر دی گئیں۔ یعنی فارم ایٹ (۱) اور فارم ایٹ (۲) اس طرح جہاں پہلے ایک امتحان تھا اس کی بجائے اب دو امتحان ہو گئے۔ تاکہ کسی طالب علم کی اگر دو بارہ جانچ کی ضرورت پیش آئے تو دوسری شکل استعمال کی جاسکے اور اس طرح اس صورت حال کا کسی قدر تدارک کیا جاسکے جو امتحان کے ایک ہی پرچہ کو دو بارہ دے کر مشق کا موقع فراہم کرتی ہے۔

اس آخری ترمیم شدہ جانچ میں توسیع بھی کر دی گئی ہے اب جانچ کا سلسلہ دو سالہ سطح سے لے کر، بالغ عمر کے ممتاز اور فائق افراد تک پھیلا ہوا ہے۔ بچوں کو اوسط درجہ کے

بچہ کے ساتھ، پہلی سطح کے بچہ کی جانچ ہونی بھی ضروری ہے اس لیے کہا جاسکتا ہے کہ اس امتحانی سے تین سال عمر کے بچوں سے لے کر بالغ طلباء تک کی جانچ تسلی بخش طور پر ہوگی۔ تین سال عمر کے کند ذہن بچوں کی جانچ اگرچہ ٹھیک طرح نہیں ہوتی، لیکن اس قسم کے چار، پانچ یا چھ سال عمر کے بچوں کے لیے بالکل تسلی بخش ہوتی ہے تاہم اس کا انحصار اس بات پر ہے کہ کند ذہنی کس درجہ کی ہے۔ ذہین بچے عموماً ان کی عمر تین سال سے کچھ کم ہی کیوں نہ ہو ۱۹۳۷ء کی نظر ثانی شدہ شکل کے مطابق جانچے جاسکتے ہیں۔

نقشہ ۲ میں فارم ایل (۱۰) اور فارم ایم (۲۱) دونوں کے خاکوں کا لب لباب (ڈھانچہ) پیش کیا گیا ہے۔ اس میں عمر کی سطح اور ہر سطح عمر پر جانچوں کی تعداد نیز ہر جانچ کی قدر و قیمت دکھائی گئی ہے۔ عمر کی پہلی سطحوں میں، یعنی سال دوم سے سال پنجم تک ایک زائد جانچ رکھی گئی ہے، جسے متبادل (جانچ) کہتے ہیں۔ جب ایک جانچ سے کام نہیں چلتا یا کسی وجہ سے جانچ نہیں کی جاسکتی جیسا کہ بعض کم عمر بچوں کے معاملہ کرنا پڑتا ہے، تو اس کے بدلہ میں ایک زائد جانچ کی جاتی ہے۔ اس خاکہ کے مطابق، جانچ کے قابل زیادہ سے زیادہ دماغی عمر ۲۲ سال ۱۰ ماہ ہوتی ہے۔ دونوں فارموں (فارم ایل اور فارم ایم) کی جانچیں، نیز متبادل جانچیں اور قدر و قیمت ایک ہی ہے۔ دونوں فارموں (یعنی فارم ایل اور فارم ایم) میں سے ہر ایک، کل ۱۲۲ جانچوں اور سات متبادل جانچوں پر مشتمل ہے۔

اگر طالب علم کی پوری طرح جانچ کرنا منظور ہو تو اس کا امتحان ایسی سطح سال سے شروع کیا جائے کہ وہ تمام جانچوں میں کامیاب ہو سکے۔ اس سطح سال کو بنیادی عمر کہتے ہیں۔ بنیادی عمر، اوسط درجہ کے بچہ کی اصل عمر سے عموماً ایک یا دو سال کم ہوتی ہے، اس کا مطلب یہ ہے کہ اوسط درجہ کا تین سالہ بچہ دوسرے سال کی سطح کی غالباً چھ کی چھ جانچوں میں کامیاب ہو سکتا ہے۔ لیکن تین سال کی عمر کا کند ذہن بچہ ممکن ہے کہ اتنی کامیابی حاصل نہ کر سکے اور بہت ہی کند ذہن بچے کے لیے سال کی دو سری سطح کی جانچوں میں کامیاب ہونا قطعاً ناممکن ہے۔ برخلاف اس کے تین سال عمر کا ذہین بچہ تین سالہ

تعلیم میں خضیات کی اہمیت

فکشمہ ۵ سال کی سطح، بائچوں کی تعداد اور قدروقیت لے

سال اور ماہ	فادرم اول اور فادرم ایلم دونوں کی بائچوں کی تعداد	ہر بائچ کی قدروقیت
دوسرا	۶	۱
دوسرا - ۶	۶	۱
تیسرا	۶	۱
تیسرا - ۶	۶	۱
چوتھا	۶	۱
چوتھا - ۶	۶	۱
پانچواں	۶	۱
چھٹا	۶	۱
ساتواں	۶	۲
آٹھواں	۶	۲
نواں	۶	۲
دسواں	۶	۲
گیارھواں	۶	۲
بارھواں	۶	۲
تیرھواں	۶	۲
چودھواں	۶	۲
اوسط درجہ کا بائچ	۸	۲
ممتاز یا فائق بائچ ۱	۶	۳
ممتاز یا فائق بائچ ۲	۶	۵
ممتاز یا فائق بائچ ۳	۶	۶

لے اگر تمام بائچوں میں کامیابی حاصل ہو جائے تو دماغی عمر ۲۲ سال ۱۰ ماہ ہوگی۔

سطح کی تمام جانچوں میں غالباً کامیاب ہو سکتا ہے اور اگر کوئی بچہ غیر معمولی ذہین ہو تو چار سارے سطح کی جانچوں میں بھی کامیابی حاصل کر سکتا ہے۔

سب سے ادنیٰ سطح سے لے کر اعلیٰ درجہ کی بالغ سطح تک | **جانچوں کی نوعیت**

میں سب سے سنبھلی سطح پر جانچوں میں اشیاء کا زیادہ سے زیادہ مشابہہ شامل ہے۔ اس درجہ سے امتحان میں لسانی عنصر کم ہے کم ہو جاتا ہے۔ مثلاً دو سارے سطح کے بچے سے کہا جاتا ہے کہ بلی کے بچہ کی شکل کے کھلونے، انگشتانہ، پیالے، چمچے، کرسی، موٹر کار، کچی اور کانٹے (کھانے کا) شناخت کرے۔ ظاہر کہ مشاہدہ کی چیزوں کا استعمال جیسے شکے، بلاکس اور دو سرے کھلونے دو اور تین سال کے بچوں کے لیے زیادہ موزوں ہیں مگر نوجوان یا بالغ طلباء کے لیے مناسب نہیں۔ عمر کی اعلیٰ سطحوں پر طلباء کی ذہانت کو زیادہ تر زبانی اور ذہنی (یعنی مجرذ یا غیر مادی) سوالات کے ذریعہ جانچا جاتا ہے۔ ٹھوس اور قابل مشاہدہ اشیاء کم استعمال کی جاتی ہیں۔

اگرچہ ہر عمر کی سطح کے امتحان میں کافی فرق ہوتا ہے مینی کچھ جانچیں ٹھوس چیزوں کے ذریعہ کی جاتی ہیں اور کچھ ذہنی یا تصوراتی موضوعات پر تاہم ان میں ایک گونہ یکسانیت بھی ہے جو شروع سے آخر تک ہر عمر کی سطح میں پائی جاتی ہے۔ مثلاً متقن گنتی کے کچھ عدد ہوتا ہے اور بچوں سے کہا جاتا ہے کہ وہ اسے دہرائیں۔ جیسے متقن ایک عدد فی سکند کے حساب ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۰، ۵۱، ۵۲، ۵۳، ۵۴، ۵۵، ۵۶، ۵۷، ۵۸، ۵۹، ۶۰، ۶۱، ۶۲، ۶۳، ۶۴، ۶۵، ۶۶، ۶۷، ۶۸، ۶۹، ۷۰، ۷۱، ۷۲، ۷۳، ۷۴، ۷۵، ۷۶، ۷۷، ۷۸، ۷۹، ۸۰، ۸۱، ۸۲، ۸۳، ۸۴، ۸۵، ۸۶، ۸۷، ۸۸، ۸۹، ۹۰، ۹۱، ۹۲، ۹۳، ۹۴، ۹۵، ۹۶، ۹۷، ۹۸، ۹۹، ۱۰۰، ۱۰۱، ۱۰۲، ۱۰۳، ۱۰۴، ۱۰۵، ۱۰۶، ۱۰۷، ۱۰۸، ۱۰۹، ۱۱۰، ۱۱۱، ۱۱۲، ۱۱۳، ۱۱۴، ۱۱۵، ۱۱۶، ۱۱۷، ۱۱۸، ۱۱۹، ۱۲۰، ۱۲۱، ۱۲۲، ۱۲۳، ۱۲۴، ۱۲۵، ۱۲۶، ۱۲۷، ۱۲۸، ۱۲۹، ۱۳۰، ۱۳۱، ۱۳۲، ۱۳۳، ۱۳۴، ۱۳۵، ۱۳۶، ۱۳۷، ۱۳۸، ۱۳۹، ۱۴۰، ۱۴۱، ۱۴۲، ۱۴۳، ۱۴۴، ۱۴۵، ۱۴۶، ۱۴۷، ۱۴۸، ۱۴۹، ۱۵۰، ۱۵۱، ۱۵۲، ۱۵۳، ۱۵۴، ۱۵۵، ۱۵۶، ۱۵۷، ۱۵۸، ۱۵۹، ۱۶۰، ۱۶۱، ۱۶۲، ۱۶۳، ۱۶۴، ۱۶۵، ۱۶۶، ۱۶۷، ۱۶۸، ۱۶۹، ۱۷۰، ۱۷۱، ۱۷۲، ۱۷۳، ۱۷۴، ۱۷۵، ۱۷۶، ۱۷۷، ۱۷۸، ۱۷۹، ۱۸۰، ۱۸۱، ۱۸۲، ۱۸۳، ۱۸۴، ۱۸۵، ۱۸۶، ۱۸۷، ۱۸۸، ۱۸۹، ۱۹۰، ۱۹۱، ۱۹۲، ۱۹۳، ۱۹۴، ۱۹۵، ۱۹۶، ۱۹۷، ۱۹۸، ۱۹۹، ۲۰۰، ۲۰۱، ۲۰۲، ۲۰۳، ۲۰۴، ۲۰۵، ۲۰۶، ۲۰۷، ۲۰۸، ۲۰۹، ۲۱۰، ۲۱۱، ۲۱۲، ۲۱۳، ۲۱۴، ۲۱۵، ۲۱۶، ۲۱۷، ۲۱۸، ۲۱۹، ۲۲۰، ۲۲۱، ۲۲۲، ۲۲۳، ۲۲۴، ۲۲۵، ۲۲۶، ۲۲۷، ۲۲۸، ۲۲۹، ۲۳۰، ۲۳۱، ۲۳۲، ۲۳۳، ۲۳۴، ۲۳۵، ۲۳۶، ۲۳۷، ۲۳۸، ۲۳۹، ۲۴۰، ۲۴۱، ۲۴۲، ۲۴۳، ۲۴۴، ۲۴۵، ۲۴۶، ۲۴۷، ۲۴۸، ۲۴۹، ۲۵۰، ۲۵۱، ۲۵۲، ۲۵۳، ۲۵۴، ۲۵۵، ۲۵۶، ۲۵۷، ۲۵۸، ۲۵۹، ۲۶۰، ۲۶۱، ۲۶۲، ۲۶۳، ۲۶۴، ۲۶۵، ۲۶۶، ۲۶۷، ۲۶۸، ۲۶۹، ۲۷۰، ۲۷۱، ۲۷۲، ۲۷۳، ۲۷۴، ۲۷۵، ۲۷۶، ۲۷۷، ۲۷۸، ۲۷۹، ۲۸۰، ۲۸۱، ۲۸۲، ۲۸۳، ۲۸۴، ۲۸۵، ۲۸۶، ۲۸۷، ۲۸۸، ۲۸۹، ۲۹۰، ۲۹۱، ۲۹۲، ۲۹۳، ۲۹۴، ۲۹۵، ۲۹۶، ۲۹۷، ۲۹۸، ۲۹۹، ۳۰۰، ۳۰۱، ۳۰۲، ۳۰۳، ۳۰۴، ۳۰۵، ۳۰۶، ۳۰۷، ۳۰۸، ۳۰۹، ۳۱۰، ۳۱۱، ۳۱۲، ۳۱۳، ۳۱۴، ۳۱۵، ۳۱۶، ۳۱۷، ۳۱۸، ۳۱۹، ۳۲۰، ۳۲۱، ۳۲۲، ۳۲۳، ۳۲۴، ۳۲۵، ۳۲۶، ۳۲۷، ۳۲۸، ۳۲۹، ۳۳۰، ۳۳۱، ۳۳۲، ۳۳۳، ۳۳۴، ۳۳۵، ۳۳۶، ۳۳۷، ۳۳۸، ۳۳۹، ۳۴۰، ۳۴۱، ۳۴۲، ۳۴۳، ۳۴۴، ۳۴۵، ۳۴۶، ۳۴۷، ۳۴۸، ۳۴۹، ۳۵۰، ۳۵۱، ۳۵۲، ۳۵۳، ۳۵۴، ۳۵۵، ۳۵۶، ۳۵۷، ۳۵۸، ۳۵۹، ۳۶۰، ۳۶۱، ۳۶۲، ۳۶۳، ۳۶۴، ۳۶۵، ۳۶۶، ۳۶۷، ۳۶۸، ۳۶۹، ۳۷۰، ۳۷۱، ۳۷۲، ۳۷۳، ۳۷۴، ۳۷۵، ۳۷۶، ۳۷۷، ۳۷۸، ۳۷۹، ۳۸۰، ۳۸۱، ۳۸۲، ۳۸۳، ۳۸۴، ۳۸۵، ۳۸۶، ۳۸۷، ۳۸۸، ۳۸۹، ۳۹۰، ۳۹۱، ۳۹۲، ۳۹۳، ۳۹۴، ۳۹۵، ۳۹۶، ۳۹۷، ۳۹۸، ۳۹۹، ۴۰۰، ۴۰۱، ۴۰۲، ۴۰۳، ۴۰۴، ۴۰۵، ۴۰۶، ۴۰۷، ۴۰۸، ۴۰۹، ۴۱۰، ۴۱۱، ۴۱۲، ۴۱۳، ۴۱۴، ۴۱۵، ۴۱۶، ۴۱۷، ۴۱۸، ۴۱۹، ۴۲۰، ۴۲۱، ۴۲۲، ۴۲۳، ۴۲۴، ۴۲۵، ۴۲۶، ۴۲۷، ۴۲۸، ۴۲۹، ۴۳۰، ۴۳۱، ۴۳۲، ۴۳۳، ۴۳۴، ۴۳۵، ۴۳۶، ۴۳۷، ۴۳۸، ۴۳۹، ۴۴۰، ۴۴۱، ۴۴۲، ۴۴۳، ۴۴۴، ۴۴۵، ۴۴۶، ۴۴۷، ۴۴۸، ۴۴۹، ۴۵۰، ۴۵۱، ۴۵۲، ۴۵۳، ۴۵۴، ۴۵۵، ۴۵۶، ۴۵۷، ۴۵۸، ۴۵۹، ۴۶۰، ۴۶۱، ۴۶۲، ۴۶۳، ۴۶۴، ۴۶۵، ۴۶۶، ۴۶۷، ۴۶۸، ۴۶۹، ۴۷۰، ۴۷۱، ۴۷۲، ۴۷۳، ۴۷۴، ۴۷۵، ۴۷۶، ۴۷۷، ۴۷۸، ۴۷۹، ۴۸۰، ۴۸۱، ۴۸۲، ۴۸۳، ۴۸۴، ۴۸۵، ۴۸۶، ۴۸۷، ۴۸۸، ۴۸۹، ۴۹۰، ۴۹۱، ۴۹۲، ۴۹۳، ۴۹۴، ۴۹۵، ۴۹۶، ۴۹۷، ۴۹۸، ۴۹۹، ۵۰۰، ۵۰۱، ۵۰۲، ۵۰۳، ۵۰۴، ۵۰۵، ۵۰۶، ۵۰۷، ۵۰۸، ۵۰۹، ۵۱۰، ۵۱۱، ۵۱۲، ۵۱۳، ۵۱۴، ۵۱۵، ۵۱۶، ۵۱۷، ۵۱۸، ۵۱۹، ۵۲۰، ۵۲۱، ۵۲۲، ۵۲۳، ۵۲۴، ۵۲۵، ۵۲۶، ۵۲۷، ۵۲۸، ۵۲۹، ۵۳۰، ۵۳۱، ۵۳۲، ۵۳۳، ۵۳۴، ۵۳۵، ۵۳۶، ۵۳۷، ۵۳۸، ۵۳۹، ۵۴۰، ۵۴۱، ۵۴۲، ۵۴۳، ۵۴۴، ۵۴۵، ۵۴۶، ۵۴۷، ۵۴۸، ۵۴۹، ۵۵۰، ۵۵۱، ۵۵۲، ۵۵۳، ۵۵۴، ۵۵۵، ۵۵۶، ۵۵۷، ۵۵۸، ۵۵۹، ۵۶۰، ۵۶۱، ۵۶۲، ۵۶۳، ۵۶۴، ۵۶۵، ۵۶۶، ۵۶۷، ۵۶۸، ۵۶۹، ۵۷۰، ۵۷۱، ۵۷۲، ۵۷۳، ۵۷۴، ۵۷۵، ۵۷۶، ۵۷۷، ۵۷۸، ۵۷۹، ۵۸۰، ۵۸۱، ۵۸۲، ۵۸۳، ۵۸۴، ۵۸۵، ۵۸۶، ۵۸۷، ۵۸۸، ۵۸۹، ۵۹۰، ۵۹۱، ۵۹۲، ۵۹۳، ۵۹۴، ۵۹۵، ۵۹۶، ۵۹۷، ۵۹۸، ۵۹۹، ۶۰۰، ۶۰۱، ۶۰۲، ۶۰۳، ۶۰۴، ۶۰۵، ۶۰۶، ۶۰۷، ۶۰۸، ۶۰۹، ۶۱۰، ۶۱۱، ۶۱۲، ۶۱۳، ۶۱۴، ۶۱۵، ۶۱۶، ۶۱۷، ۶۱۸، ۶۱۹، ۶۲۰، ۶۲۱، ۶۲۲، ۶۲۳، ۶۲۴، ۶۲۵، ۶۲۶، ۶۲۷، ۶۲۸، ۶۲۹، ۶۳۰، ۶۳۱، ۶۳۲، ۶۳۳، ۶۳۴، ۶۳۵، ۶۳۶، ۶۳۷، ۶۳۸، ۶۳۹، ۶۴۰، ۶۴۱، ۶۴۲، ۶۴۳، ۶۴۴، ۶۴۵، ۶۴۶، ۶۴۷، ۶۴۸، ۶۴۹، ۶۵۰، ۶۵۱، ۶۵۲، ۶۵۳، ۶۵۴، ۶۵۵، ۶۵۶، ۶۵۷، ۶۵۸، ۶۵۹، ۶۶۰، ۶۶۱، ۶۶۲، ۶۶۳، ۶۶۴، ۶۶۵، ۶۶۶، ۶۶۷، ۶۶۸، ۶۶۹، ۶۷۰، ۶۷۱، ۶۷۲، ۶۷۳، ۶۷۴، ۶۷۵، ۶۷۶، ۶۷۷، ۶۷۸، ۶۷۹، ۶۸۰، ۶۸۱، ۶۸۲، ۶۸۳، ۶۸۴، ۶۸۵، ۶۸۶، ۶۸۷، ۶۸۸، ۶۸۹، ۶۹۰، ۶۹۱، ۶۹۲، ۶۹۳، ۶۹۴، ۶۹۵، ۶۹۶، ۶۹۷، ۶۹۸، ۶۹۹، ۷۰۰، ۷۰۱، ۷۰۲، ۷۰۳، ۷۰۴، ۷۰۵، ۷۰۶، ۷۰۷، ۷۰۸، ۷۰۹، ۷۱۰، ۷۱۱، ۷۱۲، ۷۱۳، ۷۱۴، ۷۱۵، ۷۱۶، ۷۱۷، ۷۱۸، ۷۱۹، ۷۲۰، ۷۲۱، ۷۲۲، ۷۲۳، ۷۲۴، ۷۲۵، ۷۲۶، ۷۲۷، ۷۲۸، ۷۲۹، ۷۳۰، ۷۳۱، ۷۳۲، ۷۳۳، ۷۳۴، ۷۳۵، ۷۳۶، ۷۳۷، ۷۳۸، ۷۳۹، ۷۴۰، ۷۴۱، ۷۴۲، ۷۴۳، ۷۴۴، ۷۴۵، ۷۴۶، ۷۴۷، ۷۴۸، ۷۴۹، ۷۵۰، ۷۵۱، ۷۵۲، ۷۵۳، ۷۵۴، ۷۵۵، ۷۵۶، ۷۵۷، ۷۵۸، ۷۵۹، ۷۶۰، ۷۶۱، ۷۶۲، ۷۶۳، ۷۶۴، ۷۶۵، ۷۶۶، ۷۶۷، ۷۶۸، ۷۶۹، ۷۷۰، ۷۷۱، ۷۷۲، ۷۷۳، ۷۷۴، ۷۷۵، ۷۷۶، ۷۷۷، ۷۷۸، ۷۷۹، ۷۸۰، ۷۸۱، ۷۸۲، ۷۸۳، ۷۸۴، ۷۸۵، ۷۸۶، ۷۸۷، ۷۸۸، ۷۸۹، ۷۹۰، ۷۹۱، ۷۹۲، ۷۹۳، ۷۹۴، ۷۹۵، ۷۹۶، ۷۹۷، ۷۹۸، ۷۹۹، ۸۰۰، ۸۰۱، ۸۰۲، ۸۰۳، ۸۰۴، ۸۰۵، ۸۰۶، ۸۰۷، ۸۰۸، ۸۰۹، ۸۱۰، ۸۱۱، ۸۱۲، ۸۱۳، ۸۱۴، ۸۱۵، ۸۱۶، ۸۱۷، ۸۱۸، ۸۱۹، ۸۲۰، ۸۲۱، ۸۲۲، ۸۲۳، ۸۲۴، ۸۲۵، ۸۲۶، ۸۲۷، ۸۲۸، ۸۲۹، ۸۳۰، ۸۳۱، ۸۳۲، ۸۳۳، ۸۳۴، ۸۳۵، ۸۳۶، ۸۳۷، ۸۳۸، ۸۳۹، ۸۴۰، ۸۴۱، ۸۴۲، ۸۴۳، ۸۴۴، ۸۴۵، ۸۴۶، ۸۴۷، ۸۴۸، ۸۴۹، ۸۵۰، ۸۵۱، ۸۵۲، ۸۵۳، ۸۵۴، ۸۵۵، ۸۵۶، ۸۵۷، ۸۵۸، ۸۵۹، ۸۶۰، ۸۶۱، ۸۶۲، ۸۶۳، ۸۶۴، ۸۶۵، ۸۶۶، ۸۶۷، ۸۶۸، ۸۶۹، ۸۷۰، ۸۷۱، ۸۷۲، ۸۷۳، ۸۷۴، ۸۷۵، ۸۷۶، ۸۷۷، ۸۷۸، ۸۷۹، ۸۸۰، ۸۸۱، ۸۸۲، ۸۸۳، ۸۸۴، ۸۸۵، ۸۸۶، ۸۸۷، ۸۸۸، ۸۸۹، ۸۹۰، ۸۹۱، ۸۹۲، ۸۹۳، ۸۹۴، ۸۹۵، ۸۹۶، ۸۹۷، ۸۹۸، ۸۹۹، ۹۰۰، ۹۰۱، ۹۰۲، ۹۰۳، ۹۰۴، ۹۰۵، ۹۰۶، ۹۰۷، ۹۰۸، ۹۰۹، ۹۱۰، ۹۱۱، ۹۱۲، ۹۱۳، ۹۱۴، ۹۱۵، ۹۱۶، ۹۱۷، ۹۱۸، ۹۱۹، ۹۲۰، ۹۲۱، ۹۲۲، ۹۲۳، ۹۲۴، ۹۲۵، ۹۲۶، ۹۲۷، ۹۲۸، ۹۲۹، ۹۳۰، ۹۳۱، ۹۳۲، ۹۳۳، ۹۳۴، ۹۳۵، ۹۳۶، ۹۳۷، ۹۳۸، ۹۳۹، ۹۴۰، ۹۴۱، ۹۴۲، ۹۴۳، ۹۴۴، ۹۴۵، ۹۴۶، ۹۴۷، ۹۴۸، ۹۴۹، ۹۵۰، ۹۵۱، ۹۵۲، ۹۵۳، ۹۵۴، ۹۵۵، ۹۵۶، ۹۵۷، ۹۵۸، ۹۵۹، ۹۶۰، ۹۶۱، ۹۶۲، ۹۶۳، ۹۶۴، ۹۶۵، ۹۶۶، ۹۶۷، ۹۶۸، ۹۶۹، ۹۷۰، ۹۷۱، ۹۷۲، ۹۷۳، ۹۷۴، ۹۷۵، ۹۷۶، ۹۷۷، ۹۷۸، ۹۷۹، ۹۸۰، ۹۸۱، ۹۸۲، ۹۸۳، ۹۸۴، ۹۸۵، ۹۸۶، ۹۸۷، ۹۸۸، ۹۸۹، ۹۹۰، ۹۹۱، ۹۹۲، ۹۹۳، ۹۹۴، ۹۹۵، ۹۹۶، ۹۹۷، ۹۹۸، ۹۹۹، ۱۰۰۰، ۱۰۰۱، ۱۰۰۲، ۱۰۰۳، ۱۰۰۴، ۱۰۰۵، ۱۰۰۶، ۱۰۰۷، ۱۰۰۸، ۱۰۰۹، ۱۰۱۰، ۱۰۱۱، ۱۰۱۲، ۱۰۱۳، ۱۰۱۴، ۱۰۱۵، ۱۰۱۶، ۱۰۱۷، ۱۰۱۸، ۱۰۱۹، ۱۰۲۰، ۱۰۲۱، ۱۰۲۲، ۱۰۲۳، ۱۰۲۴، ۱۰۲۵، ۱۰۲۶، ۱۰۲۷، ۱۰۲۸، ۱۰۲۹، ۱۰۳۰، ۱۰۳۱، ۱۰۳۲، ۱۰۳۳، ۱۰۳۴، ۱۰۳۵، ۱۰۳۶، ۱۰۳۷، ۱۰۳۸، ۱۰۳۹، ۱۰۴۰، ۱۰۴۱، ۱۰۴۲، ۱۰۴۳، ۱۰۴۴، ۱۰۴۵، ۱۰۴۶، ۱۰۴۷، ۱۰۴۸، ۱۰۴۹، ۱۰۵۰، ۱۰۵۱، ۱۰۵۲، ۱۰۵۳، ۱۰۵۴، ۱۰۵۵، ۱۰۵۶، ۱۰۵۷، ۱۰۵۸، ۱۰۵۹، ۱۰۶۰، ۱۰۶۱، ۱۰۶۲، ۱۰۶۳، ۱۰۶۴، ۱۰۶۵، ۱۰۶۶، ۱۰۶۷، ۱۰۶۸، ۱۰۶۹، ۱۰۷۰، ۱۰۷۱، ۱۰۷۲، ۱۰۷۳، ۱۰۷۴، ۱۰۷۵، ۱۰۷۶، ۱۰۷۷، ۱۰۷۸، ۱۰۷۹، ۱۰۸۰، ۱۰۸۱، ۱۰۸۲، ۱۰۸۳، ۱۰۸۴، ۱۰۸۵، ۱۰۸۶، ۱۰۸۷، ۱۰۸۸، ۱۰۸۹، ۱۰۹۰، ۱۰۹۱، ۱۰۹۲، ۱۰۹۳، ۱۰۹۴، ۱۰۹۵، ۱۰۹۶، ۱۰۹۷، ۱۰۹۸، ۱۰۹۹، ۱۱۰۰، ۱۱۰۱، ۱۱۰۲، ۱۱۰۳، ۱۱۰۴، ۱۱۰۵، ۱۱۰۶، ۱۱۰۷، ۱۱۰۸، ۱۱۰۹، ۱۱۱۰، ۱۱۱۱، ۱۱۱۲، ۱۱۱۳، ۱۱۱۴، ۱۱۱۵، ۱۱۱۶، ۱۱۱۷، ۱۱۱۸، ۱۱۱۹، ۱۱۲۰، ۱۱۲۱، ۱۱۲۲، ۱۱۲۳، ۱۱۲۴، ۱۱۲۵، ۱۱۲۶، ۱۱۲۷، ۱۱۲۸، ۱۱۲۹، ۱۱۳۰، ۱۱۳۱، ۱۱۳۲، ۱۱۳۳، ۱۱۳۴، ۱۱۳۵، ۱۱۳۶، ۱۱۳۷، ۱۱۳۸، ۱۱۳۹، ۱۱۴۰، ۱۱۴۱، ۱۱۴۲، ۱۱۴۳، ۱۱۴۴، ۱۱۴۵، ۱۱۴۶، ۱۱۴۷، ۱۱۴۸، ۱۱۴۹، ۱۱۵۰، ۱۱۵۱، ۱۱۵۲، ۱۱۵۳، ۱۱۵۴، ۱۱۵۵، ۱۱۵۶، ۱۱۵۷، ۱۱۵۸، ۱۱۵۹، ۱۱۶۰، ۱۱۶۱، ۱۱۶۲، ۱۱۶۳، ۱۱۶۴، ۱۱۶۵، ۱۱۶۶، ۱۱۶۷، ۱۱۶۸، ۱۱۶۹، ۱۱۷۰، ۱۱۷۱، ۱۱۷۲، ۱۱۷۳، ۱۱۷۴، ۱۱۷۵، ۱۱۷۶، ۱۱۷۷، ۱۱۷۸، ۱۱۷۹، ۱۱۸۰، ۱۱۸۱، ۱۱۸۲، ۱۱۸۳، ۱۱۸۴، ۱۱۸۵، ۱۱۸۶، ۱۱۸۷، ۱۱۸۸، ۱۱۸۹، ۱۱۹۰، ۱۱۹۱، ۱۱۹۲، ۱۱۹۳، ۱۱۹۴، ۱۱۹۵، ۱۱۹۶، ۱۱۹۷، ۱۱۹۸، ۱۱۹۹، ۱۲۰۰، ۱۲۰۱، ۱۲۰۲، ۱۲۰۳، ۱۲۰۴، ۱۲۰۵، ۱۲۰۶، ۱۲۰۷، ۱۲۰۸، ۱۲۰۹، ۱۲۱۰، ۱۲۱۱، ۱۲۱۲، ۱۲۱۳، ۱۲۱۴، ۱۲۱۵، ۱۲۱۶، ۱۲۱۷، ۱۲۱۸، ۱۲۱۹، ۱۲۲۰، ۱۲۲۱، ۱۲۲۲، ۱۲۲۳، ۱۲۲۴، ۱۲۲۵، ۱۲۲۶، ۱۲۲۷، ۱۲۲۸، ۱۲۲۹، ۱۲۳۰، ۱۲۳۱، ۱۲۳۲، ۱۲۳۳، ۱۲۳۴، ۱۲۳۵، ۱۲۳۶، ۱۲۳۷، ۱۲۳۸، ۱۲۳۹، ۱۲۴۰، ۱۲۴۱، ۱۲۴۲، ۱۲۴۳، ۱۲۴۴، ۱۲۴۵، ۱۲۴۶، ۱۲۴۷، ۱۲۴۸، ۱۲۴۹، ۱۲۵۰، ۱۲۵۱، ۱۲۵۲، ۱۲۵۳، ۱۲۵۴، ۱۲۵۵، ۱۲۵۶، ۱۲۵۷، ۱۲۵۸، ۱۲۵۹، ۱۲۶۰، ۱۲۶۱، ۱۲۶۲، ۱۲۶۳، ۱۲۶۴، ۱۲۶۵، ۱۲۶۶، ۱۲۶۷، ۱۲۶۸، ۱۲۶۹، ۱۲۷۰، ۱۲۷۱، ۱۲۷۲، ۱۲۷۳، ۱۲۷۴، ۱۲۷۵، ۱۲۷۶، ۱۲۷۷، ۱۲۷۸، ۱۲۷۹، ۱۲۸۰، ۱۲۸۱، ۱۲۸۲، ۱۲۸۳، ۱۲۸۴، ۱۲۸۵، ۱۲۸۶، ۱۲۸۷، ۱۲۸۸، ۱۲۸۹، ۱۲۹۰، ۱۲۹۱، ۱۲۹۲، ۱۲۹۳، ۱۲۹۴، ۱۲۹۵، ۱۲۹۶، ۱۲۹۷، ۱۲۹۸، ۱۲۹۹، ۱۳۰۰، ۱۳۰۱، ۱۳۰۲، ۱۳۰۳، ۱۳۰۴، ۱۳۰۵، ۱۳۰۶، ۱۳۰۷، ۱۳۰۸، ۱۳۰۹، ۱۳۱۰، ۱۳۱۱، ۱۳۱۲، ۱۳۱۳، ۱۳۱۴، ۱۳۱۵، ۱۳۱۶، ۱۳۱۷، ۱۳۱۸، ۱۳۱۹، ۱۳۲۰، ۱۳۲۱، ۱۳۲۲، ۱۳۲۳، ۱۳۲۴، ۱۳۲۵، ۱۳۲۶، ۱۳۲۷، ۱۳۲۸، ۱۳۲۹، ۱۳۳۰، ۱۳۳۱، ۱۳۳۲، ۱۳۳۳، ۱۳۳۴، ۱۳۳۵، ۱۳۳۶، ۱۳۳۷، ۱۳۳۸، ۱۳۳۹، ۱۳۴۰، ۱۳۴۱، ۱۳۴۲، ۱۳۴۳، ۱۳۴۴، ۱۳۴۵، ۱۳۴۶، ۱۳۴۷، ۱۳۴۸، ۱۳۴۹، ۱۳۵۰، ۱۳۵۱، ۱۳۵۲، ۱۳۵۳، ۱۳۵۴، ۱۳۵۵، ۱۳۵۶، ۱۳۵۷، ۱۳۵۸، ۱۳۵۹، ۱۳۶۰، ۱۳۶۱، ۱۳۶۲، ۱۳۶۳، ۱۳۶۴، ۱۳۶۵، ۱۳۶۶، ۱۳۶۷، ۱۳۶۸، ۱۳۶۹، ۱۳۷۰، ۱۳۷۱، ۱۳۷۲، ۱۳۷۳، ۱۳۷۴، ۱۳۷۵، ۱۳۷۶، ۱۳۷۷، ۱۳۷۸، ۱۳۷۹، ۱۳۸۰، ۱۳۸۱، ۱۳۸۲، ۱۳۸۳، ۱۳۸۴، ۱۳۸۵، ۱۳۸۶، ۱۳۸۷، ۱۳۸۸، ۱۳۸۹، ۱۳۹۰،

ہیں اور بچوں سے کہا جاتا ہے کہ ان تصویروں کے بارے میں تمہیں سے اپنے تاثرات بیان کریں۔ پہلی سطح کا بچہ اگر یہ بتا دے کہ تصویر میں کتنے آدمی یا چیزیں ہیں تو وہ پاس کر دیا جاتا ہے۔ اس سے اوپر کی سطح کے بچوں کو تصویر کا بیان کرنا ہوتا ہے اور اعلیٰ ترین سطح کے طلباء سے تصویر کی تعبیر کرنے یعنی اس کا مفہوم اور مشابہت کے لیے کہا جاتا ہے۔ تعبیر کا اطلاق اس صورت حال پر ہوتا ہے، جب جواب سے یہ ظاہر ہو کہ تصویر کے مشابہت سے علم واقفیت رکھتا ہے یا جیسا کہ عام طور پر کہا جاتا ہے کہ وہ یہ جانتا ہو کہ تصویر کے پس پردہ کیا خیال پوشیدہ ہے تصویر کی ان مین طرح کی جانچوں کو ایک مثال کے ذریعہ آسانی سے سمجھا جاسکتا ہے۔ ان لیے کسی تصویر میں چند بوڑھے دکھائے گئے ہیں۔ یہ بوڑھے ایک آدمی کو جو اخبار پڑھ رہا ہے، ڈاک خانہ کے باہر چاروں طرف سے گھیرے کھڑے ہیں۔ بچوں کی دماغی سطح کے مطابق، تصویر دیکھ کر تین طرح کے رد عمل ہو سکتے ہیں: (۱) تصویر میں آدمیوں اور چیزوں کو شمار کرنا (۲) تصویر کی تشریح کرنا (۳) تصویر کے پوشیدہ مفہوم کو ظاہر کرنا۔ جہاں تک آدمیوں اور چیزوں کے شمار کا تعلق ہے، یہ بتا دینا کافی ہے کہ تصویر میں آدمی ہیں، اخبار اور عمارت وغیرہ ہیں۔ لیکن تصویر کی تشریح یہ ہوگی کہ ڈاک خانہ کے باہر آدمی اکٹھا ہو کر اخبار دیکھ رہے ہیں۔ تصویر کی تعبیر اس طرح کی جائے گی: "ایک شخص کے ہاتھ میں اخبار ہے۔ بہت اہم خبریں ہیں۔ ہو سکتا ہے کہ یہ خبریں کسی چٹاؤ یا جنگ کے بارے میں ہوں۔ یہ شخص اپنے ان دوستوں کو خبریں پڑھ کر سنا رہا ہے جن کے پاس اخبار نہیں ہے۔ یہ اس زمانہ کا اخبار ہے جب چند ہی اخبار شائع ہو کرتے تھے۔" دماغی ترقی اور ذہنی نشوونما کے باب میں ہم نے اس موضوع پر تفصیل کے ساتھ بحث کی ہے۔

اس کے علاوہ کچھ اور تصویریں ہیں۔ کسی تصویر میں اس کے بعض حصے غائب ہیں۔ طلباء سے کہا گیا ہے کہ وہ غائب حصوں کو پُر کریں۔ کسی تصویر کے سلسلہ میں پوچھا گیا ہے کہ چہرہ کا مقابلہ کر کے بتایا جائے کہ کون سا چہرہ زیادہ خوب صورت ہے۔ بعض تصویریں بالکل مہل اور بے معنی ہیں۔ طلباء کو ان تصویروں میں یہ تلاش کر کے بتانا ہے کہ یہ مہل

سیکھنے کی صلاحیت کی پیمائش

459

ہائیں کیا ہیں۔ مثلاً ایک تصویر میں سایہ کا رنگ، سورج کی طرف دکھایا گیا ہے۔ دوسری میں مچھلیاں اور درخت ہیں۔ دھواں ایک سمت کو جاتا ہے اور درخت مخالف سمت میں جھکے ہوئے دکھائے گئے ہیں۔ طالب علم کو بتانا ہو گا کہ اس قسم کی تصویر میں کیوں ہے۔ تصویروں کے ذریعہ اس قسم کی جانچیں، عمر کی مختلف سطحوں کے مطابق وضع کی گئی ہیں۔ عمر کی سطح جتنی اونچی ہوگی اسی قدر جانچ سخت ہوگی۔

الفاظ کے معانی کی جانچ بھی عمر کی متعدد سطحوں کے بموجب کی جاتی ہے۔ پانچ سالہ سطح پر، بچوں سے ”گیند“ اور ”بلا“ جیسے سادہ لفظوں کا مطلب پوچھا جاتا ہے اس سے اوپر کی سطح پر زیادہ مشکل مجرد الفاظ کے معنی پوچھے جاتے ہیں۔ ۱۹۲۵ء کی نظر ثانی میں، لفظی جانچ بھی شامل ہے۔ ۵، ۴، ۳، ۲، ۱، ۰، ۱۰، ۱۰۰ اور ۱۰۰۰ کے مشکل الفاظ کی ایک فہرست مرتب کی گئی ہے تاکہ معلوم کیا جاسکے کہ طالب علم کتنے لفظوں کو جانتا ہے۔ مترادف اور متضاد کے معنی کی جانچ بھی کی جاتی ہے۔

ہندسوں کو دہرانے کی جانچ کے علاوہ، حافظہ یا یادداشت کی جانچ بھی ہوتی ہے کسی کہانی کا ایک حصہ طالب علم کو پڑھ کر سنا یا جاتا ہے، اور نوٹ کیا جاتا ہے کہ وہ کتنے کچھ کی یادداشت میں کتنا محفوظ ہے۔ مختصر اور طویل جملے بھی پڑھے جاتے ہیں اور طالب علم سے انہیں دہرایا جاتا ہے۔ اس کے علاوہ مختلف شکلوں کے ٹکے دیے جاتے ہیں اور کچھ سے کہا جاتا ہے کہ ان میں سے کسی ایک شکل کی نقل اتارے، اس طرح سمی اور بصری دوسروں سے کم کی یادداشت کا امتحان لیا جاتا ہے۔

اسٹین فورڈ بینے (Stanford Binet) نظر ثانی شدہ امتحان میں جسے ٹرین اور میریل نے ۱۹۱۳ء میں مرتب کیا تھا دوسری قسم کی جانچیں بھی شامل ہیں مثلاً ریاضی کے مسائل کی جانچ یا اس قسم کے سوالات پوچھنا کہ مختلف حالات کے تحت دن سے طریقہ اختیار کرنے چاہئیں۔ مثلاً طالب علم سے سوال کرنا کہ اگر وہ پیسا ہو یا اسکول پہنچنے میں دیر ہو جانے کا خطرہ ہو تو ایسی حالت میں اسے کیا کرنا چاہیے یا بھل اور لغو باتیں طالب علم کے سامنے رکھ کر ان کی تفسیر کرنے کے لیے کہا جائے جیسے کسی سپاہی کا یہ

کہنا کہ اس کے سوا کسی بھی سپاہی کا قدم سے قدم نہیں ملتا، یا یہ کہاوت کہ ”جس چوہے کا منہ ایک ہی ٹیٹ ہو وہ آسانی سے پکڑا جاتا ہے“۔ پہلے سوالات کے ذریعہ یہ دیکھنا ہوتا ہے کہ آیا بچہ ان کی لغویت کو سمجھتا ہے یا نہیں۔

یہاں تمام کی تمام ذہنی جانچوں کا ذکر نہیں کیا گیا ہے۔ لیکن اختصار کے ساتھ جو کچھ بھی بتایا گیا ہے اس سے ایک ایسے انفرادی امتحان کی عام نوعیت کی اچھی خاصی تصویر سامنے آجاتی ہے جو وسیع پیمانہ پر استعمال کیا جاتا ہے اور جس میں مختلف جانچیں، عمری سطحوں کے مطابق ترتیب دی گئی ہیں۔ اس امتحان میں جو مخصوص جانچیں شامل ہیں ان کی نوعیت بتاتی ہے کہ وہ مختلف قسم کے حافظہ، قوت ادراک، قوت استدلال، مختلف چیزوں میں ملزم خیالات کی صلاحیت، اور طرح طرح کی معلومات کی وسعت کا جائزہ لینے کے لیے مرتب کی گئی ہیں۔

اجتماعی جانچ

ماہرین نفسیات نے ایک ہی نشست میں پورے گروپ کی دماغی صلاحیت جانچنے کے لیے بھی امتحانات مرتب کرنے کی کوشش کی ہے۔ دماغی صلاحیت کی انفرادی جانچ بلاشبہ قابل اطمینان ہے لیکن اس میں ایک قباحت ہے۔ صرف ایک بچہ کی جانچ کرنے اس کے جوابات کو جانچنے اور اس کے دماغی نشوونما کا تعین کرنے میں ایک گھنٹہ سے زیادہ وقت درکار ہوتا ہے۔ قدرتا یہ ضروری سمجھا گیا کہ ایک ایسی جانچ وضع کی جائے جس سے ایک وقت میں گروپ کے تمام افراد کو جانچا جاسکے۔

۱۹۱۵ء کے لگ بھگ کچھ امریکی ماہرین نفسیات، اجتماعی جانچ کا تجربہ کرنے میں مشغول ہو گئے۔ پہلی عالمی جنگ میں ریاست ہائے متحدہ کے داخلے ان لوگوں کو موقع بہم پہنچایا کہ اپنے پچھلے تجربوں کو کام میں لاکر، ذہانت کی ایک ایسی اجتماعی جانچ تیار کریں، جس کے ذریعہ جبرہ بھرتی کیے ہوئے فوجیوں کی دماغی قابلیتیں معلوم کی جاسکیں۔ یہ جانچ ”آرمی ایلفا“ (Army Alpha) کے نام سے مشہور تھی۔

سیکھنے کی صلاحیت کی پیمائش

401

اس کے کامیاب نتائج سے ہمت بڑھی اور دوسری طرح کی جانچیں وضع کی جانے لگیں، یہاں تک کہ جنگ ختم ہونے پر چند رسوں ہی میں بچوں اور نوجوانوں کے لیے کئی ایک اجتماعی جانچیں تیار کر لی گئیں۔ آج کل اتنی کثیر تعداد میں دماغی جانچیں مروج ہیں کہ شکل ہی سے کوئی واحد شخص اس سب سے واقف ہو گا۔ ۱۹۲۰ء سے ۱۹۲۹ء تک دس سال کے عرصہ میں ان جانچوں کا مرتب کرنا اور استعمال میں لانا ندرشود سے جاری رہا۔ اسی دہائی میں نفسیاتی اور تعلیمی رسالوں میں اس موضوع پر سب سے زیادہ تعداد میں مضمون لکھے گئے، جن کی بنیاد وہ معلومات تھیں جو جانچ کے نتیجہ کے طور پر حاصل ہوئی تھیں اگرچہ ذہانت کی جانچیں اب تک وسیع پیمانہ پر اور غالباً پہلے کے مقابل میں زیادہ سمجھ بوجھ کے ساتھ کام میں لائی جا رہی ہیں۔ لیکن ان کی بنیاد پر تحقیق و تفتیش (ریسرچ) کا ایک خاص طریقہ زیادہ تر متی پر ہے۔ اس میں ایک ہی گروپ کے طلباء کا دماغی امتحان ایک طویل مدت کے دوران ہمار لیا جاتا ہے۔ اب جبکہ تیس سال سے نفسیاتی امتحانوں کا استعمال جاری ہے، اس قسم کی تحقیق و تفتیش بہت کارآمد ثابت ہو گئی۔

(دوسری عالمی جنگ کے دوران (Army General Classification Test)

(فوجی بھرتی کی عام درجہ بندی کے امتحان) میں مسلح افواج کے تقریباً ایک کروڑ آدمیوں کو شامل کیا گیا۔ آج کل اس کی نظر ثانی شدہ شکل رائج ہے۔ آرمی ایٹفاک طرح جسے پہلی جنگ عالم میں استعمال کیا گیا تھا۔ (فوجی عام درجہ بندی کا امتحان) بہت کارآمد ثابت ہوا۔ اس سے جانچ کیے جانے والے اشخاص کی صلاحیتوں کو جلد اور کافی حد تک قابل اعتماد طریق پر جانچا جاسکتا ہے۔ دوسری معلومات کے ساتھ ساتھ مسلح افواج کے افراد کو ان کی اہلیت کے مطابق فرائض سوچنے کا کام بھی ان جانچوں سے لیا گیا ذہانت کے بارے میں اجتماعی جانچوں کے سوالات | ذہانت کے بارے میں مختلف قسم کے سوالات دیے جاتے

ہیں۔ کسی حد تک سب دماغی قابلیت کی جانچوں سے تعلق رکھتے ہیں۔ لیکن طرح طرح کی جانچوں کی ایک بڑی خوبی یہ ہے کہ ان کے ذریعہ دماغ کی گونا گوں صلاحیتوں کی پوری پوری

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

جانچ ہو جاتی ہے۔ لہذا ایک جانچ کی بجائے اگر طرح طرح سے جانچیں کی جائیں تو عام دماغی صلاحیتوں کی کافی میسج پائٹل کی جاسکتی ہے۔

اجتماعی دماغی جانچوں میں مندرجہ ذیل قسم کے سوالات شامل ہوتے ہیں: الفاظ سے واقفیت، یعنی طالب علم کے پاس الفاظ کا کتنا ذخیرہ ہے۔ پڑھنے کی قابلیت۔ ریاضی کے سوالات حل کرنے کی قابلیت۔ جملے پورا کرنے کی قابلیت، عام معلومات۔ چیزوں کے درمیان منطقی رشتہ قائم کرنے کی قوت فیصلہ، عقل سلیم، یا عام سمجھ بوجھ وغیرہ۔ یہ بیشتر مدین سائنسی نوعیت کی ہیں۔ لیکن اس کے علاوہ دوسرے طریقے بھی کام میں لائے جاتے ہیں، مثلاً ہندسے، شکلیں، اور تصویریں۔ ذیل میں کچھ نمونے دیے جاتے ہیں جن سے ان چیزوں کی وضاحت ہو جائے گی جو اجتماعی ذہانت یا رجحانات کی جانچ میں عموماً پائی جاتی ہیں۔

دماغی جانچوں میں الفاظ کا حصہ | ذہانت کے اجتماعی امتحانوں میں لفظی مواد کے مختلف نمونے ذیل میں درج کیے جاتے ہیں۔

ان تمام مدات میں الفاظ ہی الفاظ ملیں گے اور اس قسم کی مشقوں کا منشاء یہ جانچنا ہوتا ہے کہ الفاظ استعمال کرنے اور انہیں سمجھنے میں کن دماغی عوامل کا حصہ ہے۔ ان کے نتائج سے عام ذہانت کی ناپ تول کی جاتی ہے۔ مدت کو پڑھتے وقت لفظی مدوں کے مختلف نمونوں کو غور سے دیکھنا چاہیے۔ مدوں کی ترتیب اور ترکیب کو بھی نوٹ کیا جائے۔ نیز اس امر پر بھی توجہ کی جائے کہ طرح طرح کے مدات کے ذریعہ کن مخصوص دماغی عوامل کو جانچنا مقصود ہے۔

۱۔ لغات

ٹانگو جو۔ (الغ) مشکل (ب) آٹل (ج) لازمی (د) روزمرہ ... (ج)
تواش خراش کرنا۔ (الغ) زنگ (ب) متحرک کرنا (ج) برباد کرنا (د) گھسنا ... (د)
صحف اصرار۔ لغاضہ۔ ... (۱) مترادف (۲) متضاد ... (۱)

- پو تصنع - معصوم - ... (۱) مترادف (۲) متضاد ... ()
- (۱) منور (۲) منحوس (۳) مست (۴) مسرور ... (۱) اور (۲) - مضاد
- (۱) امن (۲) ایثار (۳) ایذا (۴) غفشار ... مترادف - متضاد

معلومات لغات کے سلسلہ میں اوپر تین طرح کی مثالیں دی گئی ہیں لیکن انہیں حل کرنے کی ہدایات نہیں دی گئی ہیں۔ پڑھنے والا خود معلوم کرے کہ کتنی کیا چاہتا ہے۔

۴۔ مندرجہ ذیل چیزوں میں بس ایک چیز ایسی ہے جس کا دوسری چیزوں سے کسی بھی طرح کا تعلق نہیں۔

- (۱) اسکیٹنگ (Skating) (۲) برف (۳) اسکیٹنگ (Skating)
- (۴) سلج (Sledge) (۵) پھول - (۵)
- (۱) ذہنی پیچیدگی (۲) تحت شعور (۳) تصور خیالی (۴) استغواب عام (۵)
- حافظہ، ()

۳۔ مندرجہ ذیل کا سب سے اچھا جواب :

”یکپہرہ اچھانے سے خود ہی نقصان اٹھاؤ گے“ اس کا مطلب ہے :

- (۱) ناتھیں کھیتی بارڈی سے زمین کی اوپری مٹی خراب ہو جاتی ہے۔
- (۲) دوسروں کو بڑا کہنے والا خود تکلیف اٹھاتا ہے۔
- (۳) چھوٹے چھوٹے نقصانات کا نتیجہ بڑا بھاری نقصان ہوتا ہے۔
- (۴) انسان کو اپنے ذرائع اور وسائل ضائع نہیں کرنے چاہئیں۔

۴ مخلوط حملے،

مندرجہ ذیل بے ترتیب جملوں کے پہلے اور آخری لفظ کے نیچے خط کھینچو :

”ایک انتظامیہ میں چاہتے ہیں ہم سیاسی تبدیلی“

”کہ میری نہیں مجھے بہتری یہ سمجھتی مشکل ہے“

صبح یا غلط،

”پہلا متحدہ تھا کا صدر واشنگٹن ریاست ہائے ... صبح یا غلط
”شمالی شکاگو میں تین ہیں، اور لینس اور شہر نیو امریکہ یارک نیو سب سے بڑے
صبح یا غلط

نوٹ۔ اوپر جو دو غلط بے ترتیب چلے دیے گئے ہیں، کتاب میں انہیں حل کرنے
کے متعلق کوئی ہدایت نہیں ہے۔ آسانی کی خاطر بتایا جاتا ہے کہ پہلے جملوں کو صبح بخیر ترتیب
میں لایا جائے پھر جواب دیا جائے۔ (مرزجم)

۵۔ جملوں کے معانی

کوئی شخص وقت بچانے کے لیے جو کوشش کرتا ہے، مال مٹول کرنے سے اس
کا مقصد فوت ہو جاتا ہے ... صبح۔ غلط
عمارت کے سامنے کے رخ کا پلان یہ مد نظر رکھ کر بنایا جاتا ہے کہ اس کا پچھلا حصہ خوشام
دکھائی دے ... صبح۔ غلط

۶۔ معلومات

لفظ ”بحری“ کا تعلق مندرجہ ذیل میں کس کے ساتھ ہے، (۱) شرارت (۲) لفاظی
(۳) سمندر (۴) تقریب (۵) صفر (۳) _____
”انگو“ کا تعلق مندرجہ ذیل میں کس کے ساتھ ہے، (۱) انگینڈ (۲) ریاستہائے
متحدہ امریکہ (۳) فرانس (۴) روس (۵) عرش بریں (۱) _____
رشتے یا باہمی نسبت۔ ”سویڈ“ اور ”سویڈن“ کے مابین جو نسبت ہے اس
قسم کا رشتہ ان میں کن کن کے مابین ہے (۱) اسپین (۲) ہسپانوی (۳) انگریز
(۴) کوریا (۵) انگلستان (۳) _____
بت تراش اور بت کے مابین جو نسبت ہے ویسی نسبت مندرجہ ذیل میں کن

کن کے مابین ہے :

- (۱) کارخانہ (۲) سنار (۳) مزدور (۴) زیورات (۵) پتھر ————— (۱)
 جنگ اور برادری کے مابین جو نسبت ہے، ویسی امن کی نسبت مندرجہ ذیل میں کس
 کے ساتھ ہے : (۱) تل (۲) چاند (۳) تحفظ (۴) صلح نامہ ————— (۳)
 جنگ کا جو تعلق روپیہ، پیسہ سے ہے منڈی کا ان میں سے کس چیز سے ایسا ہی تعلق
 ہے (۱) محاسب (۲) اناج (۳) کتابیں (۴) فارم ————— (۲)
 ریاضی کی اصطلاح میں مندرجہ بالا سوالات کو تناسب یا نسبت کہتے ہیں۔
 فریڈ بمقابلہ جان زیادہ لمبا ہے اور جان بمقابلہ رڈن زیادہ طویل القامت
 ہے بناؤ کہ ان میں سب سے زیادہ لمبا آدمی کون ہے ؟ (۱) فریڈ (۲) جان

- (۳) رڈن ————— (۱)
 فرض کرو ہر گاڑی کے چار پہیے ہوتے ہیں اور موٹر کاروں کے پہیے بھی چار ہوتے
 ہیں اس لیے (۱) تمام گاڑیاں موٹر کاریں ہوتی ہیں (۲) تمام دیکھنوں کے چار پہیے ہوتے
 ہیں (۳) تمام گاڑیاں ایک سی ہوتی ہیں۔

- مندرجہ ذیل میں سے وہ بات چھانٹو، جو سائنس، حیثیت اور مقدار کے لحاظ
 سے صحیح کا درجہ رکھتا ہو (۱) ٹن (۲) آؤنس (۳) پونڈ (۴) گزین (چاول) (۵)
 ہنڈریڈ ویٹ، ————— (۳)

- (۱) پروفیسر (۲) اسٹنٹ (۳) اسوشیٹ پروفیسر (۴) انسٹرکٹر (۵)
 اسٹنٹ پروفیسر، ————— (۲)

- مندرجہ ذیل میں سے تین ایسی چیزیں چھانٹو جو منطقی طور پر ایک دوسرے
 سے تعلق رکھتی ہیں : (۱) پلاٹینم (۲) ہیرا (۳) جوہری (۴) چاندی (۵) یا قوت

- (۶) سونا ————— (۱ - ۳ - ۶)

- (۱) بانسری (۲) نفیری (۳) شبنائی (۴) ڈھول (۵) جینٹ

- (۶) موسیقی ————— (۱)

مندرجہ ذیل چیزوں میں صرف ایک چیز ایسی ہے جو دوسری چیزوں سے کوئی تعلق نہیں رکھتی :-

(۱) طبیات (۲) کیمسٹری (۳) معاشیات (۴) نباتیات (۵)

علم حیوانات _____ (۳)

(۱) ہتھوڑا (۲) رندا (۳) آری (۴) پھیننی (۵) تولیہ — (۱)

مندرجہ ذیل میں سے دو چیزیں چھانٹو جو کسی کرہ کے لیے سب سے زیادہ ضروری ہو سکتی ہیں :-

(۱) فرش (۲) دری (تالین) (۳) پلاسٹر (۴) دیواریں (۵) الماری

_____ (۴-۱)

دائرس کے لیے ان میں سے کون سی دو چیزیں ضروری ہیں :

(۱) میٹ (۲) قطر (۳) وتر (۴) کعب (۵) خط طمس — (۱)

قصہ خوانی کی جانچ کے لیے قصہ خوانی کا طریقہ بھی استعمال کیا جاتا ہے۔ کہانی پڑھ کر بچوں کو سنائی جاتی ہے۔ اور اس سے کہانی کے واقعات پر سوالات پوچھے جاتے ہیں۔ عبارت فہمی اور قوت حافظہ کو جانچنے کے لیے غالباً یہ ایک اچھا طریقہ ہے۔ اس سے معلوم ہو جاتا ہے کہ بچوں کو جو بھی پڑھ کر سنایا گیا ہے اسے وہ کس حد تک سمجھنے اور کس قدر یاد رکھ سکتے ہیں۔

لفظوں کی یادداشت | لفظوں کی جانچ کا ایک طریقہ اور ہے، یعنی بچہ سے کہا جائے کہ ایک ہی حرف (جیسے ب۔ ج۔ د۔ س یا کسی

اور حرف) سے شروع ہونے والے جتنے الفاظ پانچ منٹ کے اندر لکھ سکتا ہے، لکھے۔ اگر پڑھنے والا بذات خود اس کا تجربہ کرے تو یہ جانچ اس کی توقع کے خلاف زیادہ مشکل ثابت ہوگی۔ کیوں کہ وقت ختم ہونے سے پہلے ہی الفاظ کا ذخیرہ ختم ہو چکا ہوگا۔

جانچ ایک اور طریقہ سے بھی کی جا سکتی ہے، یعنی طالب علم سے کہا جائے کہ وہ مقررہ وقت کے اندر، سابقہ اور لاحقہ لگا کر جتنے الفاظ لکھ سکتا ہو لکھے۔ (سابقہ جیسے

ہم (ہم راز، ہم پلہ، ہم قلم، ہمارا باوجود، باخبر)۔ لائق، جیسے پرورد، بندہ پرورد، قوم پرورد، گار (کام گار، سازگار، مددگار) {

عددی سوالات | ۱۱ فٹ چوڑے، ۱۴ فٹ لمبے قالین کو صاف کرانے کی اجرت بشرح ۶۵ پیسے فی مربع فٹ کیا ہوگی؟

۳۶ کے لم میں کون سا عدد جمع کیا جائے کہ میزبان ایک ہفتہ کے کل دن جمع ۵ سے دو گنی ہو جائے؟

عددی سلسلہ - وہ عدد چھانٹو، جو مندرجہ ذیل عددی سلسلہ سے تعلق نہیں رکھتا۔

(۱۹)

۱۸ ، ۱۷ ، ۱۵ ، ۱۹ ، ۶

()

۲ ، ۳ ، ۶ ، ۷ ، ۱۶ ، ۲۲

شکل اور مکانیت کے بارے میں جانچ کی چیزیں | شکل اور مکانیت کی مدات میں (شکل نمبر ۱) ایک،

کسی اور کے بارے میں ہدایات نہیں دی گئی ہیں۔ ان مدات کی بناوٹ ہی سے ظاہر ہوتا ہے کہ بیشتر مدات میں، پہلے، نمونہ کی چیز دی گئی ہے۔ اس کے سامنے ایک یا ایک سے زائد چیزوں میں سے نمونہ کی سی چیز چھانٹو اور پھر دی ہوئی لکیروں کے مطابق لکیریں کیجیو۔ دو ایسے حصوں کو چھانٹو جنہیں چھوڑ کر نمونہ کی چیزیں بنائی جائیں یا اس شکل کو چھانٹو جو نمائندہ پیدا کر دے۔

پڑھنے والا نوٹ کرے گا کہ ان میں سے بہت سی مدات میں یا تو استدلال کی ضرورت ہے یا ان کے لازمی باہمی تعلق کا سمجھنا ضروری ہے۔ بعض مدات غالباً حافظہ کی براہ راست جانچ کے لیے وضع کی گئی ہیں اور بعض کا تعلق، تصور اور تخیل سے ہے۔ ان میں ذہنی عوامل (یعنی حافظہ، تصور اور تخیل) میں باہمی تعلق ہوتا ہے۔ یا ان کا انحصار ایک عام، غیر منقسم دماغی قوت یا صلاحیت پر ہے۔ تاہم تمام دماغی قوتوں کا کافی وشافی اندازہ لگانے کے لیے، جانچ کے طرح طرح کے سامان مختلف نمونوں کی مشقیں اور سوالات درکار ہوتے ہیں تاکہ طلباء کے جوابوں کے لیے وسعت پیدا کی جاسکے۔

شکل ۱۱ میں جو شکلیں دی گئی ہیں ان کا مواد، انٹریڈیٹ، اپر ہائی اسکول، کالج کے طلباء اور بالعموم بالغوں کے لیے استعمال کیا جاتا ہے۔ ادنیٰ کلاسوں کی جانچ میں لسانی مواد کم اور تصویریں زیادہ استعمال کی جاتی ہیں۔ تیسری کلاس سے چھٹی کلاسوں کے چھوٹے بچوں کے لیے اجتماعی جانچ کا آزمائش نہیں ہوتی۔ لہذا ان کی ذہنی پیمائش کے لیے، انفرادی جانچ کا طریقہ استعمال کرنا چاہیے۔ جن جانچوں کا اوپر ذکر کیا گیا ہے وہ عام طور پر استعمال کی جاتی ہیں۔ ان کے مواد کو اس طرح ترتیب دیا گیا ہے کہ طلباء یا دوسرے لوگ، عمر کی جس سطح سے تعلق رکھتے ہیں، اسی کے مطابق جانچ کا مواد کم یا زیادہ ہوتا ہے۔

ضمنی جانچوں میں باہمی ربط | بعض ضمنی جانچوں کے سلسلہ میں بتایا جا چکا ہے کہ ان میں سے بیشتر میں کوئی نہ کوئی جزو مشترک ہوتا ہے

الفاظ سے واقفیت، پڑھنے کی قابلیت اور عام معلومات کا ذخیرہ اسی جزو کے عام عناصر ہیں۔ اگرچہ اس جزو مشترک کی جانچ مقصود نہیں ہوتی لیکن جانچ کے بعض حصے ایسے ہوتے ہیں کہ ان میں اتفاقاً اس کی بھی جانچ ہو جاتی ہے۔ چونکہ بیشتر صلاحیتوں میں ایک جزو مشترک ہوتا ہے اس لیے ان کے مابین باہمی ربط پایا جاتا ہے۔ کسی جانچ کے دو حصوں میں باہمی ربط محض واجبی ہونا چاہیے اگر یہ ربط بہت زیادہ ہوگا تو اس کے معنی ہیں کہ جانچ کے دونوں حصے مختلف صلاحیتوں کو جانچنے کی بجائے ایک ہی صلاحیت کی جانچ کرتے ہیں اور یہ غیر ضروری تکرار ہے۔ اس کے برخلاف اگر جانچ کے مختلف حصوں میں کوئی باہمی تعلق موجود نہیں یا بہت تھوڑا ہے تو اس کا مطلب یہ ہے کہ غالباً یہ جانچ، عام صلاحیت کی پیمائش نہیں کرتی۔ لہذا زیادہ مناسب یہ ہے کہ جانچ کے حصوں میں کسی قدر باہمی تعلق ہونا چاہیے تاکہ جو خرابیاں اوپر بیان کی گئی ہیں وہ پیدا نہ ہوں، بلکہ ذہانت کے مختلف پہلوؤں کی ناپ تول کی جاسکے اور مرکب جانچ (یعنی ملی جانچ) کی وسعت اور ہر گری سے فائدہ حاصل کیا جاسکے۔ اسی وجہ سے ذہانت کی اجتماعی جانچ مختلف حصوں پر مشتمل ہوتی ہے جن میں کچھ چیزیں مشترک ہوتی ہیں لیکن وہ حصے ایک دوسرے سے اس قدر



(Courtesy of California Test Bureau, Los Angeles, Calif.)



(Courtesy of Personnel Press, Incorporated, Baltimore, Md.)



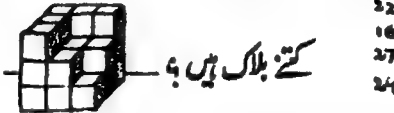
(Courtesy of Personnel Press, Incorporated, Baltimore, Md.)



(Courtesy of Science Research Associates, Chicago, Ill.)



(Courtesy of California Test Bureau, Los Angeles, Calif.)



(Courtesy of Science Research Associates, Chicago, Ill.)



(From Psychological Examination, by L.L. Thurstone and Thelma Gwinn Thurstone, American Council of Education, Washington, D.C.)

شکل نمبر ۱۰ جس میں دماغی جانچ کے لیے شکل و صورت، مکانیت اور سامان دیا گیا ہے۔

مختلف ہوتے ہیں کہ ان میں ذریعہ، جدا جدا صلاحیتوں کی جانچ کی جا سکتی ہے۔

اوسط اور معیار | ذہانت کی جانچ کرنے والا ان تمام چیزوں کو جمع کرتا اور ترتیب دیتا ہے، جنہیں وہ جانچ میں شامل کرنا ضروری سمجھتا ہے لیکن جب

تک اس جانچ سے متعلق اوسط اور معیار کام نہیں ہوتے اس وقت تک جانچ کنندہ کے پاس کوئی آلہ نہیں ہوتا جس کے ذریعہ موثر جانچ کی جاسکے، بطور مثال چوں کہ مختلف عمر کے بچوں کی جانچ کا مقصد یہ ہے کہ امتحان میں بچوں کے اوسط نمبر معلوم کیے جائیں اس لیے ہر عمر کے بہت سے بچوں کو جانچنا ضروری ہوتا ہے۔ چھ سال عمر کے بچوں کے اوسط نمبروں کی بنیاد پر ان کی دماغی عمر یا دماغی سطح چھ اور سات سال عمر والوں کی دماغی سطح سات مانی جائے گی۔ وغیرہ۔ دماغی جانچ کا ترتیب کنندہ، عام طور پر ایک کتابچہ تیار کرتا ہے، جس میں مختلف عمریں سلسلہ وار درج کی جاتی ہیں اور ہر عمر سے متعلق اوسط نمبر دیے جاتے ہیں۔ عمر کا شمارہ صرت پورے پورے سال بلکہ ہینڈ میں بھی کیا جاتا ہے جیسے سات سال ایک ماہ یا ۲ سال ۲ ماہ وغیرہ۔ اس کتابچہ سے یہ معلوم کیا جاسکتا ہے کہ کسی خاص عمر کے بچوں کو ذہنی جانچ میں اوسط کتنے نمبر حاصل ہونے چاہئیں۔

مثلاً اگر کسی نے ۵ سال عمر سے لے کر ۱۰ سال عمر تک کے بچوں کے لیے جانچیں تیار کی ہیں تو اسے ۵ سال ایک ماہ، ۵ سال دو ماہ، ۵ سال ۳ ماہ، ۵ سال ۴ ماہ اور اسی طرح دس سال کی عمر تک کے اوسط نمبر معلوم کرنے ہوتے ہیں۔ انہیں دی ہوئی عمر کے اوسط نمبروں کو معیار کہا جاتا ہے اور یہ نمبر دماغی عمر (د۔ع) کے ساتھ وابستہ ہوتے ہیں۔ ان کی وضاحت ایک مثال کے ذریعہ پیش کی جاتی ہے۔ مان لیجیے کہ ۸ سال ۶ ماہ عمر کے بچوں کے اوسط نمبر ۵۲ ہیں۔ اس کا مطلب یہ ہوا کہ ۵۲ نمبر ۸ سال ۶ ماہ عمر کے بچوں کی دماغی عمر (د۔ع) یا دماغی سطح ظاہر کرتے ہیں۔ یہ بھی فرض کر لیجیے کہ کوئی بچہ جس کی عمر ۸ سال ایک ماہ ہے وہ بھی اتنے ہی نمبر حاصل کرتا ہے تو اس کی دماغی عمر (د۔ع) ۸ سال ۶ ماہ شمار کی جائے گی۔ اس کی ذہانت کا حاصل (ڈم) ۸ سال ۶ ماہ کو ۸ سال ایک ماہ سے تقسیم کر کے معلوم کیا جاسکتا ہے۔ یعنی ذہانت کا

اصل ۱۰۵ یا ۱۰۵ ہوگا۔

کسی بھی بچہ کی ذہانت کے حاصل (ذم) کا حساب مندرجہ ذیل طریقہ پر لگایا جاتا ہے۔ معیاروں کے کتابچہ میں، دماغی عمر دی ہوتی ہیں جو ذہانت کی جانچ میں حاصل کردہ نمبروں کے مطابق ہوتی ہیں۔ دماغی عمر (ع) کو اصل عمر سے تقسیم کر دیا جائے تو ذہانت کا حاصل نکل آئے گا۔ اب اس سلسلہ میں کسی قدر تفصیل سے بحث کی جائے گی۔

دماغی عمر اور ذہانت کا حاصل

دماغی حیثیت متعین کرنے کے لیے جو طریقہ کار استعمال کیا جاتا ہے، ہم اس کی وضاحت ایک مثال کے ذریعہ کرنا چاہتے ہیں۔ فرض کیجیے کہ ۸ سال ایک ماہ کے بچہ کی ذہانت کی جانچ کی گئی۔ اس نے جو نمبر حاصل کیے وہ دس سال دو ماہ عمر کے بچوں کے نمبروں کے برابر ہیں۔ لہذا اس کی دماغی عمر دس سال دو ماہ ہوگی۔ اگر کسی بچہ کی ۱۰ ع اور ۵۰ حاصل ہمارے علم میں ہو تو ہم اس کی ذہانت کا تعین کر سکتے ہیں اس کے لیے ذم حروف استعمال کیے گئے ہیں۔

$$\text{ذ۔ م کا فارمولہ ہے:}$$

$$\text{ذ۔ م} = ۱۰۰ \times \frac{\text{ع}}{\text{ع ۱}}$$

مندرجہ بالا مثال میں

$$\text{ذ۔ م} = ۱۰۰ \times \frac{\text{۱۰ سال ۲ ماہ}}{\text{۸ سال ایک ماہ}}$$

$$\text{ذ۔ م} = ۱۰۰ \times \frac{\text{۱۲۲ ماہ}}{\text{۹۶ ماہ}}$$

ذم مطوم کرنے کا بہترین طریقہ یہ ہے کہ سالوں کو مہینوں میں تبدیل کر لیا جائے۔
فارمولہ میں ۱۰۰ سے ضرب کرنے کا مقصد یہ ہے کہ عشاریہ نکالنے کے خیال سے بچا جاسکے۔

اوپر کی مثال سے ظاہر ہوتا ہے کہ بچہ کی دماغی نشوونما اوسط یا معمول کے مقابلہ میں زیادہ تیزی سے ہوئی ہے، اگر اس کی دماغی نشوونما، اوسط کے مطابق ہوتی تو دماغی عمر اور اصل عمر دونوں برابر ہوتیں اور ذ۔ م، ۱۰۰ ہوتا۔ لیکن بچہ اس ذ۔ م یا سطح پر پہنچ چکا ہے جو اس کی ۱، ع سے اوپر ہے۔ اس کی دماغی نشوونما کا سالانہ اوسط، حسب معمول سالانہ اوسط سے زیادہ ہے۔ ۱۲۶ ذ۔ م ظاہر کرتا ہے کہ بچہ کی دماغی نشوونما ۲۶، ۱ سالانہ کی شرح سے فی سال ہوئی ہے۔

ذ۔ م بچہ کی دماغی نشوونما کی نشان دہی کرتا ہے۔ مذکورہ بالا مثال میں بچہ کی اصل عمر ۸ سال ۱ ماہ یا ۹۷ ماہ ہے۔ لیکن اس کی دماغی نشوونما ۲۶، ۱ ماہ یا ۲۶، ۱ سال، فی سال کی شرح سے ہوئی ہے اگر ۸ سال ایک ماہ کو ۲۶، ۱ سے ضرب کر دیا جائے تو اس کا حاصل ضرب یعنی دس سال دو ماہ یا ۱۲۲ ماہ، بچہ کی دماغی عمر ہوگی یہی بچہ کی وہ دماغی عمر ہے جسے ابتداء میں بتایا گیا تھا۔ دوسرے نظموں میں ذ۔ م اور ۱۔ ع معلوم ہوتا تو انھیں ضرب دے کر ذ۔ م معلوم کی جاسکتی ہے۔

جس بچہ کی ذہانت اوسط سے کم ہو، اس کے ذ۔ م کا حساب بھی اسی طرح لگایا جاتا ہے۔ ایسے بچہ کی د، ع اس کی ۱، ع سے کم ہوگی اور ذ، م تنو سے کم ہوگا اب ایک لڑکی کی مثال پیش کی جاتی ہے۔ اس لڑکی کی عمر ۶ سال ۸ ماہ ہے لیکن دماغی جانچ میں اس کی استعداد کا اوسط، ۵ سال ۴ ماہ عمر کے بچوں کے برابر ثابت ہوا۔ لہذا اس کی د، ع، ۵ سال چار ماہ یا ۶۴ ماہ ہوئی ۵ سال ۴ ماہ یا ۶۴ ماہ کو یعنی د، ع کو ۶ سال ۸ ماہ یا ۸۰ ماہ یعنی ۱، ع سے تقسیم کیے۔

$$\text{ذ۔ م} = ۱۰۰ \times \frac{۶۴}{۸۰} = ۸۰$$

اس کے معنی یہ ہیں کہ اس لڑکی کی دماغی نشوونما اس اوسط کا ۸۰ فی صد ہے جو اس کے ہم عمر بچوں کے لیے مقرر کیا گیا ہے۔ اسے ۵ سال ۴ ماہ کی دماغی سطح تک پہنچنے میں ۶ سال ۸ ماہ لگے۔ اگر اس کی نشوونما کی شرح یعنی ۸۰، کو اس کی اصل عمر یعنی ۶ سال ۸ ماہ سے

سیکھنے کی صلاحیت کی پیمائش

۵۷۳

ضرب کیا جائے (۸۰۰ × ۸۰) تو حاصل ضرب ۶۴ یا ۵۶ سال ۴ ماہ اس کی دہائی ہوگی۔

یہ پہلے ہی بتایا جا چکا ہے کہ ذم سے بچوں کی دماغی نشوونما کی رفتار کا پتہ چلتا ہے۔ اس سے یہ معلوم ہوتا ہے کہ بچہ کی دماغی سطح میں کتنا سالانہ اضافہ ہوا ہے۔ طالع ازیں ذم سے چوں کہ دماغی نشوونما کی شرح معلوم ہوتی ہے اس لیے اس کو ذہانت کی علامت بھی سمجھا جاسکتا ہے۔

مثلاً ۸ سال عمر کا بچہ جس کی دماغی ترقی کا اظہار ۱۲۵ ذم سے کیا جاتا ہے، اس بچہ سے زیادہ ذہین سمجھا جائے گا جس کا ذم ۱۷۵ ہے۔ ۸ سال عمر کا زیادہ ذہین بچہ دماغی سطح کے اس اوسط پر پہنچ جاتا ہے، جو دس سال عمر والوں کے لیے مقرر ہے۔ اس کے برخلاف ۸ سال عمر کے کند ذہین بچہ کی دماغی سطح ۶ سال والوں کے برابر ہو سکتی ہے۔

یکساں ذم لیکن مختلف ا، ع کے بچے | بچوں میں ایک ہی دورہ کی ذہانت موجود ہونے کے باوجود یہ بھی ممکن ہے کہ

تحصیل علم کی صلاحیتوں میں ان کے مابین فرق ہو، اس لیے کہ ان کی اصل عروں میں فرق ہے۔ ظاہر ہے کہ ۸ سال اور ۱۲ سال کے دو بچے جن کا ذم تنو ہے، دماغی طور پر برابر نہیں ہو سکتے۔ زیادہ عمر کے بچہ میں سمجھ بوجھ کم عمر بچہ سے زیادہ ہوتی ہے اس لیے نہیں کہ وہ زیادہ ذہین ہے بلکہ اس لیے کہ اس کی عمر زیادہ ہے اور وہ زیادہ اونچی دماغی سطح پر پہنچ چکا ہے۔ ۱۰ سال بعد ۸ سال عمر کا بچہ بھی اسی دماغی سطح پر پہنچ جائے گا جو اس وقت ۱۲ سال عمر کے بچہ کی ہے اور اس کی دماغی صلاحیت بھی اسی قدر ہو جائے گی جو ۱۲ سالہ بچہ کی ہوتی ہے۔ ان کے دماغ کی فطری قوتیں مساوی ہیں اور پختہ عمر ہونے پر تحصیل علم کی صلاحیت بھی لازماً دونوں کی ایک سی ہو جائے گی۔ ایک ہی ذم والے بچوں کی دماغی قوت بھی یکساں ہوتی ہے، لیکن اصل عمر کے فرق کی وجہ سے ان کی د، ع میں فرق ہوتا ہے۔

یکساں د، ع لیکن مختلف ذم والے بچے | بچے جن کا ذم ایک دوسرے

ہے نہیں ملتا، جب ان کی ذہانت یا فطری میلان کا اندازہ جانچ کے ذریعہ کیا گیا تو دماغ ان سب کی یکساں پائی گئی۔ یعنی جانچ میں انہوں نے برابر نمبر حاصل کیے۔ ۱، ۲ اور ۳ میں فرق ہونے کے باوجود، دماغ میں فرق ہونا ضروری نہیں۔ اس قسم کی مثالوں میں کم عمر کے بچے زیادہ ذہین اور بڑی عمر کے بچے زیادہ کند ذہین ہوتے ہیں ورنہ ان کی ذہنی سطح برابر نہیں ہو سکتی۔

مثلاً ایک ۸ سالہ بچہ ہے اس کا ذم ۲۵ ہے ایک بارہ سالہ بچہ ہے اس کا ذم ۸۳ ہے، دونوں کی دماغ برابر ہے، دونوں کی دماغی سطح دس ہے۔ دوسرے لفظوں میں جانچ سے یہ ثابت ہوا کہ دس سال عمر کے اوسط درجہ کے بچہ کی جو دماغی سطح ہے وہی ان ۸ سال اور ۱۲ سال عمر کے بچوں کی ہے۔ اس طرح اگر ایک دس سال عمر کے بچہ کا ذم ۱۲۰ اور ۱۵ سال عمر کے بچے کا ۸۰ ہے تو ان دونوں کی دماغ برابر ہوگی۔

اس بات کی بھی تحقیق کی جانی چاہیے کہ آیا زیادہ ذہین اور کند ذہین ایک عمر اور بڑی عمر والے بچے جن کی دماغ برابر ہو، اگر ایک ہی جماعت میں پڑھائے جائیں تو کیا تعلیمی میدان میں وہ برابر کی کامیابی حاصل کر سکتے ہیں یا نہیں۔ امکان تو یہ ہے کہ بڑی عمر کا بچہ درسی مضامین میں غالباً کسی قدر بہتر ثابت ہوگا، اس لیے کہ اس نے اسکول میں زیادہ مدت گزاری ہے اور زیادہ عرصہ تک تعلیم حاصل کی ہے۔ اس کے علاوہ تعلیم کا پروگرام، عموماً ذہین بچوں کی استعداد کے مطابق نہیں بلکہ اوسط یا اوسط سے کم درجہ طلباء کی استعداد کے مطابق ترتیب دیا جاتا ہے۔ مزید برآں غیر علمی مضامین میں، مثلاً دست کاری، سلائی، خطاطی وغیرہ میں بڑی عمر کے طلباء زیادہ استعداد کا ثبوت دیتے ہیں۔

اس کے باوجود دھڑورے ہی عرصہ میں زیادہ ذہین بچے، بڑی عمر کے کند ذہین بچوں پر درسی مضامین میں خصوصاً فوقیت حاصل کر لیتے ہیں، زیادہ ذہین طلباء کا ذم اعلیٰ ہوتا ہے اور ان کی دماغ میں بھی کم درجہ ذم والے بچوں کے مقابلہ میں زیادہ تیزی سے اضافہ ہوتا رہتا ہے۔ لہذا ذہین بچوں کی دماغ، کند ذہین بچوں کی دماغ سے تھوڑے عرصہ میں ہی زیادہ بلند ہو جاتی ہے۔ پھر ایسی حالت میں کہ کم عمر طلباء، ذہین بھی بنیاد ہوں

سیکنے کی صلاحیت کی پیمائش

اور ان کی دماغ بھی زیادہ بلند ہو تو وہ بہت جلد، بڑی عمر کے طلباء پر علمی استعداد میں برتری حاصل کر سکتے ہیں۔ تاہم یہ بات یقین کے ساتھ نہیں کہی جاسکتی کہ جانچ میں کم عمر طلباء کو برتری حاصل ہونا ضروری ہے۔ ہو سکتا ہے کہ بعض زیادہ عمر کے طلباء زیادہ محنت سے کام کریں اور بعض کم عمر، ذہین بچوں کے مقابلہ میں زیادہ بہتر طالب علم ثابت ہوں۔

جب اس بات پر غور کیا جاتا ہے کہ بچوں کو اسکول میں ان کی دماغ کے مطابق داخل کرنے کے نتائج کیا ہوں گے تو اس وقت دماغ کے مطابق درجہ بندی کرنے میں ایک کمزوری دکھائی دیتی ہے۔ اس کمزوری کو مثال دے کر بتایا جائے گا۔ تاہم اعمار کے مطابق ۶ سال عمر کے بچوں کی، پہلی جماعت میں، ان پشٹناپ جماعت بندی کر لینے کے مقابلہ میں دماغ کا لحاظ رکھ کر داخل کرنا زیادہ بہتر ہے۔ مگر اس طرح کی درجہ بندی میں، صلاحیت کی یکسانیت، شروع میں خواہ کتنی بھی کیوں نہ ہو زیادہ دیر ثابت نہیں ہوگی۔ فرض کیجیے کہ چند طلباء کی دماغ چھ اور ذم ۱۲۰ ہے اور اس دماغی عمر کے کچھ بچوں کا ذم ۸۶ ہے اس مثال میں زیادہ ذہین بچوں کی عمر پانچ سال اور کند ذہن بچوں کی عمر، سال ہے کچھ عرصہ تک مختلف عمر کے بچے یکجہیت طالب علم، مساوی صلاحیت کا اظہار کرتے رہیں گے، لیکن جوں جوں ان کی عمر بڑھے گی ان کی دماغی صلاحیتوں میں فرق بڑھتا جائے گا۔ چار سال کے اختتام پر مقابلہ تمام عمر بچے کی دماغ، بڑی عمر والے بچے کی دماغ سے ۱/۱۰ سال زیادہ ہو جائے گی۔ زیادہ ذہین بچے کی دماغ ۱۰۸ سال یعنی $(۱۲۰ \times ۱۵ + ۳)$ اور زیادہ کند ذہن بچے کی دماغ ۹۲ سال یعنی $(۸۶ \times ۱۵ + ۳)$ ہوگی۔ بالغ ہونے پر یہ فرق اور بھی زیادہ نمایاں ہو جائے گا۔ اگر یہ دو قسم کے بچے اس وقت بھی ایک ہی کلاس میں پڑھتے ملیں گے تو ان کی صلاحیت میں بہت زیادہ فرق ظاہر ہو چکا ہوگا۔ ان دونوں بچوں کو ۶ سال کی عمر میں، اسکول میں داخل کیا جائے تو ان کے دماغ میں اچھا خاصا فرق ہوگا اور چند سال کے بعد یہ فرق اور بڑھ جائے گا۔ چھ سال میں جس کا بچہ ذم ۱۲۰ ہو اس کی دماغی عمر ۲۸ ہوگی اور جس کا ذم ۸۶ ہو اس دماغ ۲۵ ہوگی۔ اسکول میں داخلہ کے وقت ان دونوں کی دماغ میں ۲ سال کا فرق

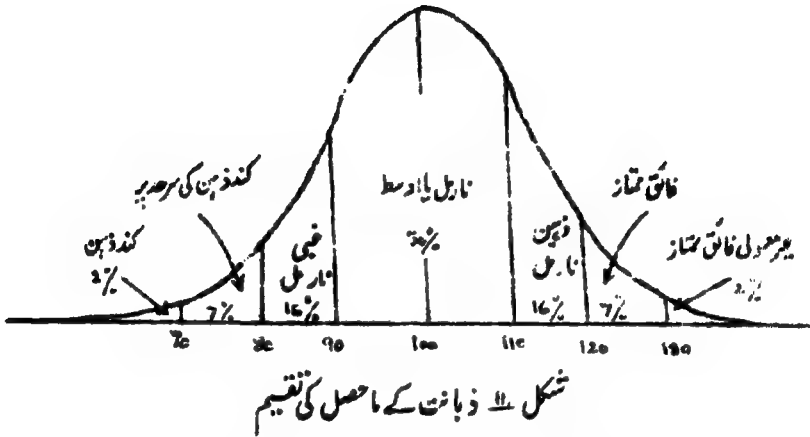
ہے لیکن ۸ سال بعد جب وہ بانی اسکول کی عمر کو پہنچ جائیں گے تو دماغی لحاظ سے یہ فرق ۸، ۴ سال ہو جائے گا، کیوں کہ اس وقت ان کی دماغی الترتیب ۱۴، ۸ اور ۱۲، ۱۰ ہوگی۔

اس بحث کی بنیاد اس مفروضہ پر ہے کہ ذم قابل اعتبار ہوتا ہے اور بچہ کی ذہانت کا درجہ، ہمیشہ ایک حالت پر برقرار رہتا ہے، یعنی ذہانت ابتدا میں جس درجہ کی ہوگی وہی آخر تک قائم رہے گی۔ لیکن یہ مفروضات ہر فرد کے بارے میں قابل اعتبار نہیں ہوتے اگرچہ اوسطاً ان کو صحیح سمجھا جاسکتا ہے۔

مسامی ذم اور اوع کے بچے | ایک ہی اوع کے بچوں کا تن و توش اور سماجی پختگی غویاً یکساں ہوتی ہے۔ تاہم کسی مخصوص اصل عمر کے بچوں کی جسمانی اور سماجی صلاحیتوں کا میدان خاصا وسیع ہوتا ہے۔ جن بچوں کا ذم ایک سال ہوتا ہے ان کی ذہانت کا درجہ اور دماغی ترقی بھی یکساں ہوتی ہے۔ یکساں اوع اور ذم کے بچوں کی دوع یا دماغی پختگی (یعنی دماغی سطح) بھی ایک سی ہوتی ہے۔ ذم اور دوع کے بارے میں یہ تمام باتیں اس مفہوم کے عین مطابق ہیں جس کی وضاحت پہلے کی جا چکی ہے۔ جن بچوں کی اوع اور ذم ایک سال ہوتا ہو، ان کی دوع بھی یکساں ہوگی۔ ان بچوں میں، جسمانی اور سماجی مماثلت ان تمام بچوں کے مقابلہ میں زیادہ پائی جاتی ہے جن کی اوع یکساں ہو۔ یہ مماثلت، ذہانت اور دماغی پختگی کی یکسانیت کی وجہ سے پیدا ہوتی ہے صلاحیت کے مطابق جماعت بندی پر کسی اسکے باب میں مزید بحث کی جائے گی۔

عام ذہانت کی تقسیم | انسانی ذہانت کا پھیلاؤ بہت وسیع ہے، سب سے نچلے سرے پر نرے احمق لوگ ہوتے ہیں، جن کا ذم ۲۵ سے زیادہ نہیں ہوتا سب سے اونچے سرے پر وہ غیر معمولی ہستیاں ہوتی ہیں، جن کا ذم ۲۰۰ تک پہنچ جاتا ہے۔ اکثر لوگوں کا ذم تقریباً ۱۰۰ یا ۹۰ اور ۱۱۰ کے درمیان ہوتا ہے، بچوں کے نمائندہ گروپ کے ذم کی تقسیم، نارمل ممکنہ خط منحنی کے مطابق یا اس کے قریب قریب ہوتی ہے شکل ۱۔ اس نارمل خط منحنی کو ظاہر کرتی ہے، جسے دماغی صلاحیت کی مختلف درجہ بندی

کے تناسب کو بتانے کے لیے پیش کیا گیا ہے۔



یہ ثابت ہائے متحدہ امریکہ کے ابتدائی دور کے مدبرین کہا کرتے تھے کہ تمام انسان پیدائشی لحاظ سے برابر ہیں۔ ظاہر ہے کہ افراد کی دماغی صلاحیت میں جو بڑی فرق پایا جاتا ہے اس سے وہ لوگ واقف نہ تھے۔ اگر مساوی مواقع فراہم کرنا ممکن ہوتا تو بھی اس قسم کے بنیادی اختلافات کی وجہ سے ان مواقع سے برابر فائدہ نہیں اٹھایا جاسکتا تھا۔ شکل ۱۱ کے تجزیہ سے ظاہر ہوگا کہ ذہن کا پھیلاؤ کتنا وسیع ہے اور ذہانت کا ماحصل ہی بالعموم دماغی صلاحیت کی نشان دہی کرتا ہے۔ بہر حال ایسی شکل نہیں کھینی جاسکتی جس کے دونوں سروں میں سے بائیں طرف کا سرا صفر تک اور دائیں طرف کا سرا ۲۰۰ تک پہنچتا ہو۔ کتاب کے صفحوں میں اتنی گنجائش نہیں کہ شکل ۱۱ میں ان سروں سے غایت درجہ کی ذہانت یا پرلے برے کی کند ذہنی ظاہر کی جاسکے۔

نفسیاتی اعتبار سے ۵۰ فی صد لوگ اوسط درجہ کی ذہانت کے مالک خیال کیے جاتے ہیں ان کا ذہن ۹۰ سے ۱۰۹ تک ہوتا ہے۔ نارمل ذہین اور نارمل غبی گروپوں کا فی صد بھی برابر برابر ہوتا ہے۔ یعنی کل میزان کے ۱۶ فی صد لوگ نارمل ذہین اور

۱۶ فی صد نارمل سمجھے جاتے ہیں ان کے ذمہ علی الترتیب ۱۱۰ سے ۱۱۹ انگ اور ۸۰ سے ۸۹ تک ہوتے ہیں۔ ۷۰ سے ۸۰ ذمہ کے لوگوں کو اس زمرہ میں رکھا گیا ہے جو کند ذہنی کے سرحدی خط پر کھڑے ہوتے ہیں۔ ان کی تعداد کل میزان کا ۷ فی صد ہوتی ہے۔ دوسری جانب اتنے ہی فی صد (یعنی ۷ فی صد) وہ لوگ ہیں جن کا ذمہ ۱۲۰ سے ۱۳۰ انگ ہوتا ہے اور جو برتر زمرہ میں شمار کیے جاتے ہیں۔ جن لوگوں کا ذمہ ۷۰ سے بھی کم ہو، ان کی تعداد کل میزان کا ۲ فی صد ہے۔ اعلیٰ ترین ذہین لوگوں کی تعداد بھی ۲ فی صد ہے اور ان کا ذمہ ۱۳۰ سے اوپر ہوتا ہے۔

یہ بات ذہن میں رکھنی چاہیے کہ شکل ۷۷ کے خط منحنی کو ہموار کیا گیا ہے اور یہ متعدد تحقیق کا نچوڑ ہے۔ اصل چھان بین کی بنا پر جو خطوط منحنی بنائے گئے ہیں، بیشک مجموعی ان کی شکل وہی ہے جو شکل ۷۷ میں دکھائی گئی ہے۔ لیکن وہ اتنے ہموار اور متوازن نہیں ہیں شکل ۷۷ میں ذمہ کی جو تقسیم پیش کی گئی ہے وہ صحت کے اعتبار سے موجودہ صورت حال سے مطابقت رکھتی ہے۔

طالب علم، استاد، والدین یا کسی بھی شخص کو جو انسانوں سے واسطہ رکھتا ہے۔ انسانی ذہانت کے اس زبردست پھیلاؤ کا گہرا شعور ہونا چاہیے۔ مثلاً ایک استاد اپنی کلاس پر نظر دوڑاتا ہے، دفعتاً اس کی نظر ایسے طالب علم پر پڑتی ہے جس کا ذہن معلوم ہوتا ہے کہ ہر چیز کو اپنے اندر جذب کرے گا۔ اس کی عمر اتنی نہیں جتنی اس کی ذہانت ہے۔ دوسرے لمحہ استاد کی نگاہ ایسے بچہ پر پڑتی ہے، جس کی ذہانت کم درجہ کی ہے اور جو کلاس میں جو کچھ ہو رہا ہے وہ اس کے بیشتر حصہ کو نہیں سمجھتا۔ بولتا ہے تو بہت بھڑکے طریق پر، اپنے مضامین سے اسے کوئی رغبت نہیں اور سوچتا ہے کہ جتنی جلدی چھٹی ہو اتنا ہی اچھا ہے تاکہ اسکول سے تو جان چھوٹے۔ محض نظر ڈال کر استاد ان دونوں بچوں کے فرق کو نہیں بتا سکتا، البتہ ذہانت کی جانچ کرنے اور اپنے اپنے مضامین میں ان کی کارکردگی دیکھنے کے بعد اس فرق کو معلوم کر سکتا ہے۔

ن دو انتہاؤں کے درمیان باقی طلباء میں جن کی بیشتر تعداد وسط درجہ کی ہوتی

ہے۔ طلبہ ہی کا ذکر کیا لوگ جہاں ہوں گے ان کی صلاحیتوں میں مختلف طرح کے فرق پائے جائیں گے۔ اور جب کبھی لوگوں سے واسطہ پڑے تو اس حقیقت کو ہمیشہ ملحوظ رکھنا چاہیے۔ استاد کو لازم ہے کہ کبھی یہ حقیقت فراموش نہ کرے کہ جن بچوں کا وہ استاد ہے ان کی دماغی صلاحیتوں میں فرق ضرور ہوگا۔

کند ذہنی اور اس کے مختلف درجے | ۷۰ سے کم ذم رکھنے والے بچے کند ذہن خیال کیے جاتے ہیں۔ ان کی دماغی نشوونما مقررہ

اوسط سے ۷۰ فی صد سے بھی کم ہوتی ہے۔ نفسیاتی اعتبار سے انہیں کند ذہن اس لیے کہا جاتا ہے کہ ان کی عمر کے لیے ذہانت کی جانچ کے جو معیار ہیں ان کی ذہانت ان سے کم ہوتی ہے۔ بعض میں کوئی پیشہ ورانہ کام انجام دینے کی صلاحیت ہوتی ہے، لیکن اسکول کے طلباء سے جس قسم کے علمی کام کرنے کی توقع کی جاتی ہے۔ یہ بچے اسے نسلی بخش طور پر پورا نہیں دے سکتے اور اگر استاد اسکول کی اوسط استعداد کے مطابق پرکھے تو وہ یقیناً نابل ہو جائیں گے۔ درحقیقت جس شخص کا ذم ۷۰ یا اس سے کم ہو اسے تنہا دماغی جانچ کی بنا پر کند ذہن قرار نہیں دیا جاتا۔ بڑے غور و خوض کے ساتھ اس کے طرز عمل اور رویہ کا مطالعہ اور مشاہدہ کیا جاتا ہے۔ اگر اس کا رویہ کارگر ہے اور اسے اپنے معاملات کو چلانے میں سمولی رہنمائی کی ضرورت پڑتی ہے تو ایسے شخص کو کند ذہنوں کے زمرہ میں شمار نہیں کیا جاسکتا اس کے برعکس اگر کسی بچہ کا ذم ۷۰ یا ۸۰ ہو، لیکن اس کا رویہ اچھا نہ ہو تو اسے کند ذہنوں میں شمار کرنا حق بجانب ہوگا۔ ذیل میں اسکول کے ایک لڑکے کی مثال دی جاتی ہے جس کا ذم اگرچہ ۷۰ تھا، لیکن کسی اعتبار سے بھی اسے کند ذہن نہیں کہا جاسکتا۔

اسکول میں ایک لڑکا تھا۔ اس کا ذم ۷۰ تھا۔ خوش قسمتی سے اس میں بہت سی ایسی خوبیاں موجود تھیں جو اس جیسے ذہن کے لڑکوں میں شاذ ہی پائی جاتی ہیں اس کے استاد اس کے ساتھ ہمدردی کا برتاؤ کرتے تھے اور اس کے ذاتی اوصاف کو سمجھتے تھے۔ لڑکا بہت محنتی تھا اور پیش قدمی کا مادہ بھی اس میں موجود تھا۔ اس نے ایک اسٹور کیپر کھینچنے مشغور رہا کہ کاروبار کو فروغ دینے کے لیے اسے بعض چھوٹے چھوٹے کام

کرنے چاہئیں اور یہ بھی بتایا کہ وہ خود بھی ان کاموں کو انجام دے سکتا ہے۔ نتیجہ یہ ہوا کہ اس بچے کو اسطور کپہر نے ایک اچھی ملازمت دے دی۔

استادوں نے تاڑ لیا تھا کہ بچہ رط کا عالم و فاضل تو بننے سے رہا لیکن ایک کارآمد شہری ضرور بن سکتا ہے۔ اسکول میں علمی مضامین جس قدر پڑھ سکتا تھا وہ اس نے پڑھ لیے۔ استاد اس پر نوا جب زور نہیں ڈالتے تھے۔ اسے اجازت مل گئی تھی کہ اسکول کی عمارت کی دیکھ بھال کرتا رہے۔ نتیجہ یہ ہوا کہ وہ اپنی اہلیت کو محسوس کرنے لگا اور اسکول اور اس کے مابین ہم آہنگی پیدا ہو گئی۔

اگر کسی کند ذہن بچہ کی خاص دل چسپیاں ہوں یا اس میں کوئی خاص صلاحیت موجود ہو، جیسا کہ متذکرہ بالا بچہ میں پائی جاتی تھی تو اسے ایسی کلاسوں میں رکھا جائے جہاں اس کی صلاحیتوں کو بروئے کار لانے اور اس کی دل چسپیوں کو پروان چڑھنے کا موقع مل سکے یا اسے مختلف کلاسوں میں رکھنا ممکن نہ ہو تو اس کے لیے مخصوص مواقع فراہم کیے جائیں۔ جس وقت وہ دماغی طور پر بچتا ہو جائے تو تھوڑے بہت علمی مضامین بھی پڑھائے جاسکتے ہیں۔ بچہ کی ذات اور ماحول سے اس کی مطابقت، علمی استعداد سے کہیں زیادہ اہمیت رکھتی ہے اگر استاد تھوڑا سا انتظار کرے اور بچہ کی دماغی سطح کو زیادہ اونچا اور پختہ ہونے دے تو بچہ زیادہ رغبت کے ساتھ معمولی حساب جاننے اور تھوڑا بہت لکھنے پڑھنے میں اپنی صلاحیت کے مطابق مہارت پیدا کر سکتا ہے۔

کند ذہن بچوں کی ذہانت کا پھیلاؤ بہت زیادہ ہوتا ہے۔ ان کی درجہ بندی تین گروپوں میں کی گئی ہے، جس کا ذمہ ۲۵ تک ہو، وہ مجبوظ الحواس لوگوں کے زمرہ میں رکھے جاتے ہیں۔ جن کا ذمہ ۲۵ سے ۵۰ تک ہو وہ کم عقل (احتمق) کہلاتے ہیں۔ کند ذہن بچوں کا سب سے اعلیٰ طبقہ بچکانہ ذہن والوں (Morons) کا ہوتا ہے۔ ان کا ذمہ ۵۰ سے ۷۰ تک ہے اور نارمل کند ذہن گروپ اور ان کے درمیان امتیاز کرنا مشکل ہے خوش قسمتی سے کند ذہنوں کی شق میں تناسب کے لحاظ سے مجبوظ الحواس سب سے کم تعداد میں ہوتے ہیں۔ احمق کچھ زیادہ اور بچکانہ ذہن والے سب سے زیادہ تعداد میں ہوتے ہیں۔

اگر اے دوسرے زاویہ نگاہ سے دیکھا جائے تو مندرجہ بالا تناسب بڑی ہمتی کی بات ہے۔ اس لیے کہ بچکانہ ہنیت اور ان سے تھوڑی اپنی سطح کے لوگ، پانچ ہو کر بچوں کی زیادہ تعداد کے باپ بنتے ہیں اور دماغی و سماجی حرماں نصیبوں کے مسئلہ میں مستقل اضافہ ہوتا رہتا ہے۔

بہت زیادہ برتر طلباء کے ذم کی وسعت کا مسئلہ | سب سے اوپر والے ۲ فی صد کا ذم

ہوتا ہے، جن کا ذم ۱۳۰ اور اس کے اوپر ہے۔ اگر ہم زیادہ سے زیادہ ذم پر غور کریں جو ۲۰۰ ہے تو سب سے اوپر والے دو فی صد میں زیادہ سے زیادہ اور کم سے کم ذم کا فرق ۶۰ ہوتا ہے۔ دو فی صد کنڈ ذہنوں میں بھی یہی فرق پایا جاتا ہے۔ یعنی ادنیٰ درجہ کے کنڈ ذہنوں میں زیادہ سے زیادہ ذم ۶۰ اور کم سے کم ذم، صفر سے کچھ ہی زیادہ ہوتا ہے۔ جس بچے کا ذم ۱۶۵ یا اس سے اوپر ہو وہ ۱۳۰ ذم والے بچے کے مقابلہ میں بلاشبہ زیادہ فائق ہو گا۔ پچائش، غیر منتخب بچوں میں ۱۳۰ ذم والا بچہ غالباً بہترین ہوتا ہے۔ پانچ ہزار طلباء کے اسکول میں اس کا شمار ان تلو بچوں میں کیا جائے گا، جو اعلیٰ ترین ذہانت کے مالک ہیں۔ اس بات کا امکان کم ہے کہ اس کا ذم سب سے زیادہ ہو لیکن ۱۷۰ ذم والا بچہ پانچ ہزار بچوں میں سب سے زیادہ ذہین ہو سکتا ہے۔

خلاصہ اور اعادہ

بیٹے اور سائنس نے عروں کی سطح کے مطابق جب بہت سے جانچوں کا مواد ترتیب دیا تو دماغی صلاحیتوں کی ناپ تول کرنے کے لیے ایک کارگر آلہ ظہور میں آیا۔ یہیں سے دماغی جانچ کی مشروعات ہوتی ہے۔ انہوں نے امتحان کے مخصوص طریقہ کو ۱۹۰۵ء میں شائع کیا۔ بیٹے نے ایک بیان کی ایجاد کی، جس کی ترتیب عروں کی سطح پر کی گئی تھی اور عمر جتنی زیادہ ہوتی جانچ اسی قدر زیادہ مشکل ہو جاتی۔ بیٹے نے جس اصول کو مد نظر رکھا تھا، آج بھی وہ حالیہ نظر ثانیوں میں استعمال کیا جا رہا ہے۔ کیٹس نے ۱۸۹۶ء میں دماغی

صلاحیت کی پیمائش کرنے کی کوشش کی تھی لیکن اس نے حس و حرکت کو جانچا اور اعلیٰ دماغی عوامل کی طرف توجہ نہ کی۔ اسی وجہ سے اس کی پیمائشیں، عام دماغی صلاحیت معلوم کرنے میں کوئی وقعت نہیں رکھتی ہیں۔

بنیادی عمر، عمر کی وہ اعلیٰ ترین سطح ہوتی ہے جہاں بچہ کرباب علم تمام جانچوں میں کامیاب ہو سکتا ہے۔ دوران امتحان، اس کی جانچ پر جانچ لگی جاتی ہے، یہاں تک کہ وہ کسی مخصوص عمر کی سطح کی تمام جانچوں میں ناکام ہو جاتا ہے۔

ٹوئین، مینزیل نے اسٹیم فورڈ، بیٹے جانچ پر نظر ثانی کی ہے۔ اس نظر ثانی میں خارجی اشیا اور لفظی مواد دونوں شامل ہیں اور دوسرے سال سے لے کر اعلیٰ درجہ کے بالعموم تک، عمر کی سطح مقرر کی گئی ہے۔ جانچیں مختلف نوعیت کی ہیں۔ لیکن انھیں اس طرح مرتب کیا گیا ہے کہ ادراک، قوت تلازم، حافظہ، استدلال کی صلاحیت اور تخیل کا اندازہ لگایا جاسکے۔

اجتماعی جانچ، ۱۹۱۳ء اور ۱۹۱۹ء کے درمیان، ابتدائی اور بچہ کے سالوں میں وضع کی گئی تھی۔ پہلی عالمی جنگ کے دوران ۱۹۱۹ء میں آرمی لیفٹا جانچ وضع کرنے کا کام بڑی تیزی سے کیا گیا۔ جنگ کے بعد، اس طرح کی جانچیں وضع کی گئیں جن کے ذریعہ، ایک ہی وقت میں طلباء کی کثیر تعداد کی جانچ کی جاسکے۔

اجتماعی ذہانت کی جانچ کی متعدد شکلیں ہیں۔ الفاظ کا ذخیرہ، دینی طالب علم کتنے الفاظ اور ان کے معانی جانتا ہے، نمیشلی قیاسات، ہندسوں کا شمار، صحیح انتخاب بہت سی چیزوں میں سے صحیح چیز چن لینا، عام معلومات، درست ترین جواب، ریاضی، پڑھنا اور خالی جگہوں کا پُر کرنا۔

ان میں سے بیشتر جانچیں لسانی ہوتی ہیں، لیکن کچھ غیر لسانی ہوتی ہیں، جیسے تصویروں کے ذریعہ یا اعداد کے ذریعہ یا جیومیٹری کی مختلف شکلوں کے ذریعہ جانچ کرنا، یہ جانچیں اس لیے وضع کی گئی ہیں تاکہ گونا گوں دماغی عوامل کو جانچا جاسکے۔ ان دماغی عوامل کو انفرادی جانچ میں بھی جانچا جاتا ہے۔

سیکھنے کی صلاحیت کی پیمائش

483

میاں ز اور اوسط تیار کرنے کی وجہ یہ ہے کہ جانچ میں حاصل شدہ نمبر کے مطابق دماغی سطح یا درجہ (دماغی عمر) کا تعین کیا جائے۔ ذمہ (ذہانت کا حاصل) دکھانے کے لیے درجہ کو اصل عمر سے تقسیم کیا جاتا ہے۔ یہ عمل انفرادی اور اجتماعی دونوں قسم کی جانچوں میں یکساں ہوتا ہے۔

ذمہ، ذہانت کی نشان دہی کرتا ہے اور بچوں کی سالانہ نشوونما کو بھی بتاتا ہے۔

اگر ایک زیادہ عمر اور ایک کم عمر بچے کی ذہانت کا حاصل ایک ہی ہو تو ان دونوں میں زیادہ عمر والے بچے میں دماغی پختگی زیادہ ہوتی ہے (یعنی زیادہ اونچی درجہ) اور اسی وجہ سے وہ دماغی لحاظ سے زیادہ اہلیت کا مالک ہوتا ہے۔ بالغ عمریں غالباً ان کے درمیان زیادہ فرق نہیں رہے گا۔

اگر دو بچوں کی دماغی عمر ایک ہو لیکن ذہانت کا حاصل مختلف ہو، اور ذمہ چھوٹے بچہ کا زیادہ ہو تو وہ دماغی طور پر اپنے سے بڑے بچے کے مقابلہ میں زیادہ ترقی کرے گا۔ دوسرے لفظوں میں اس کا مطلب یہ ہے کہ چھوٹے بچہ کی دماغی صلاحیت زیادہ ہو جائے گی۔

جن بچوں کی اصل عمر اور ذہانت کا حاصل یکساں ہو، تو ان کی دماغی عمر بھی ایک ہی ہوگی اور بہت سے معاملات میں ان کے مابین یکسانیت پائی جائے گی۔

کم سے کم درجہ سے، اعلیٰ ترین درجہ تک ذمہ گروپ کو اس طرح تقسیم کیا گیا ہے۔ ۱۔ کند ذہن۔ وہ جو کند ذہنی کی سرحد پر ہیں۔ اوسط درجہ کے کند ذہن۔ نارمل یا اوسط درجہ کے لوگ۔ اوسط درجہ کے ذہین۔ برتر اور فائق۔ بہت زیادہ برتر اور فائق۔ اوسط درجہ میں کل تعداد کا نصف شامل ہوتا ہے اور اوسط سے جوں جوں فاصلہ بڑھتا جاتا ہے، تعداد گھٹتی جاتی ہے۔

کند ذہن اور بہت زیادہ ذہین طلباء کے گروپ میں ذمہ کا فرق تقریباً ۶ یا ۷ تک ہوتا ہے اور اسی قدر ذمہ کا فرق بہت زیادہ ذہین طلباء کے گروپ میں پایا جاتا ہے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

۹۵۴

اس کا مطلب یہ ہے کہ سب سے کم درجہ اور سب سے اعلیٰ درجہ کے دونی صد لوگوں کے ذمہ کا فرق بہت وسیع ہے۔

اپنی معلومات جانچیے

- ۱۔ کسی دی ہوئی دماغی عمر کا کیا مطلب ہے ؟ جیسے دماغی عمر ۶ یا ۱۰ یا ۱۲ ۶
- ۲۔ اس کی کیا وجہ ہے کہ بچے اور سامعین کا اصول کا میاب رہا، لیکن کیٹل کا میاب نہ ہو سکا؟
- ۳۔ اس کا کیا مطلب ہے کہ ذہانت کا حاصل، ذہانت کی نشان دہی کرتا ہے اور اس سے دماغ کی سالانہ ترقی کی شرح کا پتہ لگتا ہے ؟
- ۴۔ کیا آپ کا خیال ہے کہ پال واقعی غبی تھا اور اس کی ذہانت یقیناً اوسط سے گری ہوئی تھی اور ایسا ذہین اور اوسط سے بالا تر تھی ؟
- ۵۔ ہنری کی عمر ۱۰ سال اور اس کا ذمہ ۱۲۵ ہے۔ سارہ کی عمر ۷ سال اور اس کا ذمہ ۱۲۸ ہے۔ بتائیے کہ ان دونوں میں، دماغی صلاحیت کس میں زیادہ ہے اور کس میں پڑھنے لکھنے، حساب یا تاریخ کا مطالعہ کرنے کی طرف زیادہ آمادگی پائی جاتی ہے
- ۶۔ اسٹین فورڈ بچے کی مشق کی جانچ کے مطابق ایک بچہ کا امتحان لیا گیا۔ بچہ کی عمر ۷ سال ایک ماہ تھی۔ وہ تمام جانچوں میں ۵ سالہ سطح کے مطابق، چار میں ۶ سالہ سطح کے مطابق، تین میں ۷ سالہ سطح کے مطابق، ایک میں ۸ سالہ سطح کے مطابق اور ایک میں ۹ سالہ سطح کے مطابق کا میاب رہا۔ بتائیے کہ اس کی دماغ اور اس کا ذمہ کیا ہے۔
- ۷۔ بارہ بارہ سال کے دو طالب علموں کا ذمہ ۱۸۵ اور ۱۳۵ ہے۔ بتائیے کہ ان کی ذہنی قوتوں میں کیا فرق ہے۔
- ۸۔ جین اور میری، دونوں ہم عمر ہیں اور دونوں زیادہ برتر طلباء کے زمرہ میں شامل ہیں۔ ان کا ذمہ علی الترتیب ۱۳۵ اور ۱۷۵ ہے۔ کیا ان دونوں میں بہت زیادہ فرق ہے۔

- ۹۔ اجتماعی جانچ میں جو عناصر شامل ہوتے ہیں ان سے دماغی عوامل کی ناپ تول بخوبی ہو جاتی ہے۔ کیا یہ بیان صحیح ہے ؟ بحث کیجیے۔
- ۱۰۔ جان کی عمر ۳ سال ۳ ماہ ہے اور اس کی دماغ ۳ سال ۱۱ ماہ ہے۔ اس کا ذم کیا ہو گا ؟
- ۱۱۔ اکثر کہا جاتا ہے کہ ذہانت کی جانچیں ذہانت کی نہیں بلکہ اسکول کی تعلیم کے نتیجوں اور درسی استفادہ کو جانچتی ہیں۔ اس بارے میں آپ کی کیا رائے ؟
- ۱۲۔ کیرول کا ذم ۱۰ ہے۔ اس کی عمر ۹ سال ۳ ماہ ہے، بتائیے اس کی دماغ کیا ہو گی ؟
- ۱۳۔ کسٹنٹن کے ذخیرۃ الفاظ کی وسعت اس کی ذہانت پر دلالت کرتی ہے۔ اس بیان پر اپنی رائے لکھیے۔
- ۱۴۔ بل کی دماغ ۱۶ سال ۵ ماہ ہے اور ذم ۱۱ ہے۔ اس کی اصل عمر کتنی ہے ؟
- ۱۵۔ انسانی ذہانت کی تقسیم کے تعلیمی، ثقافتی اور معاشی مضمرات کیا ہیں ؟



۱۱۔ دماغی ترقی اور نشوونما

ذہنی پختگی حاصل کرنا

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | نظامِ عصبی کی ترقی کے بارے میں جو چیزیں بیان کی جا چکی ہیں ان پر یہ یاد رکھتے ہوئے

نظر ثانی کیجئے کہ عقل و دانش کا فروغ، اعصاب کی ترقی کے ساتھ ساتھ ہونا چاہیے۔ یہ تصور مومنوں بحث بنا ہوا ہے کہ بچوں کی دماغی قوت میں، نظامِ عصبی کی ترقی کے سبب سے اضافہ ہوتا ہے اور عمر بڑھنے کے ساتھ ساتھ نظامِ عصبی فروغ پاتا ہے۔ اس تصور پر پورا عبور حاصل کرنے کی کوشش کیجئے۔

کسی بچہ کو ایسے کاموں اور سرگرمیوں کی انجام دہی پر مجبور کرنا جو اس کی دماغی نشوونما کی سطح سے بالاتر ہوں نہ صرف بے کار، بلکہ مضرت رساں ہوتا ہے کیوں؟

مندرجہ ذیل باتیں دماغی نشوونما کی طرف اشارہ کرتی ہیں:

(۱) ذخیرۃ الفاظ، جس کا انحصار ادراک اور حافظہ پر ہے۔

(۲) حافظہ کی وسعت۔

(۳) فکر و نظر کی سطحیں، جن کا اظہار چیزوں کو شمار کرنے، بیان کرنے اور ان کی

تعبیر کرنے سے ہوتا ہے اور جن میں ادراک، حافظہ، تخیل، اور استدلال کے دماغی عوامل کام کرتے ہیں۔

دماغی پختگی اور جسمانی پختگی کا مطلب اچھی طرح سمجھیے۔

یہ ایک تصور ہے کہ تجربہ اور پختگی کی مناسبت سے ذہنی آمادگی پیدا ہوتی ہے۔

لہذا ذہنی آمادگی کے تصور کو اسی روشنی میں سمجھنا چاہیے۔
 ان خلوط منحنی کو بغور دیکھیے جو ذہانت کے ماحصل (ذم) کی ۱۰، ۱۰۰ اور
 ۱۰۰۰ درجہ کی سطحوں کو ظاہر کرتے ہیں۔ غرار دماغی سطح کے تعلق کو نوٹ کیجیے۔
 اس باب میں دماغی پختگی، اور سین بلورغ کی اہمیت پر تفصیل سے بحث کی
 گئی ہے۔

مندرجہ ذیل چیزوں کو معلوم کیجیے۔
 (۱) دماغی پختگی کے وقت عمر (۲) مدت بلورغ، دماغی قوتوں کی

رفتار ترقی۔

تعارف (Smiths) خاندان میں پانچ سال کی ایک چھوٹی لڑکی میڈلین
 (Madeline) نام کی ہے۔ گھروالے ظاہر کرتے رہتے ہیں کہ وہ بے حد
 ذہین ہے اور قبل از وقت پختہ ہو گئی ہے۔ آئے دن والدین اسے نئے نئے لفظ سکھانے رہتے
 ہیں۔ ان میں بیشتر ایسے ہوتے ہیں جنہیں استعمال کرنے کی توقع بائی اسکول کے طلبہ اسے
 کی جاتی ہے۔ والدین اسے پڑھنا سکھانے کی بھی کوشش کرتے ہیں اور بعض ”لکس“
 مقولے اسے بتاتے اور انہیں دہرانے کی ترغیب دیتے رہتے ہیں۔ لڑکی کو بہت ہوشیار
 ثابت کرنے کی ہر ممکن کوشش کی جاتی ہے۔ والدین میڈلین کی ذہانت کی ظاہری چمک
 دیکھ کر غر کرتے ہیں۔ ہر موقع پر میڈلین کی نمائش کی جاتی ہے۔

اسمیتھ گھرانے کے پڑوس میں میٹر سنسر (Petersons) کا خاندان آباد ہے۔
 ان کا چھوٹا بچہ جان قویہ قویہ میڈلین کے ہم عمر ہے۔ سنر میٹر سن، اسمیتھ کے گھرانے
 اور ان کی میڈلین سے جلتی ہیں اور اسی کرید میں رہتی ہیں کہ جان کو بھی دنیا کے سامنے
 اُبھارنے کی کوشش کیوں نہ کی جائے۔

جان کا باپ بیوی کو جواب دیتا ہے ”نہیں“ ابھی جان بہت چھوٹا ہے اور اس
 قابل نہیں کہ اس کی نسا طے سے باہر مشکل تعلیم کا دباؤ اس پر ڈالا جائے۔ اس کو معمول
 کے مطابق ابھرنے کا موقع ملنا چاہیے۔ جوں جوں وہ بڑا ہوگا، فطرت اپنا کام کرے گی

اور اس کی عقل اور سمجھ بوجھ میں حسب معمول اضافہ ہوتا رہے گا۔ ابھی بہت وقت بڑا ہے۔ مجھے امید ہے کہ جب وہ جو نیربائی اسکول میں پہنچے گا تو محنت سے کام کرے گا۔ مجھے یہ بھی امید ہے کہ بڑا ہو کر وہ برابر محنت سے کام کرتا رہے گا، اس لیے کہ اس وقت اس میں کافی عقل آجائے گی اور وہ بہترین طریق پر تعلیم حاصل کر سکے گا۔

”یہ تو صحیح ہے لیکن میڈلین کو تو دیکھو“ مسز پیٹرسن نے کہا۔

”اوہو! بے چاری میڈلین کا قصہ چھوڑو۔ اس غریب کو تو والدین محض اپنی خود نمائی کو اسودگی بخشنے کی خاطر استعمال کر رہے ہیں۔ اسکول میں چند سال رہنے کے بعد وہ اپنی اصل سطح کی طرف لوٹ آئے گی۔ ہو سکتا ہے کہ فی الحال میڈلین میں ایسی قوتیں، بڑی عادتیں اور اس قسم کے رجحانات پرورش پا رہے ہوں جو زندگی بھر اس کی راہ میں رکاوٹیں کھڑی کرتے رہیں“

مسز پیٹرسن کا بیان، اس مسئلہ میں قول فیصل کا حکم رکھتا ہے۔ اس کے باوجود مسز پیٹرسن کو اپنے شوہر کی رائے سے اتفاق نہیں۔ وہ جان کو اتنا ہی ہشیار ثابت کئے پر تلی رہتی ہیں جتنا کہ میڈلین ہشیار ہے۔

جسمانی اور دماغی ترقی | یہ بتایا جا چکا ہے کہ نوزائیدہ بچہ، جسمانی لحاظ سے کس طرح بڑھتا اور نشوونما پاتا ہے، یہاں تک کہ بالغ آدمی بن جاتا ہے۔

بڑھوتری کے دوران اس کی جسمانی طاقت بڑھتی ہے اور وہ ایسے جسمانی کام کرتا اور ایسے کھیل کھیلتا ہے جو بچپن کے زمانہ میں اس کے بس کے نہ تھے۔ جسم کی بڑھوتری کے ساتھ ساتھ اسی نسبت سے، جسمانی ہنرمندی اور طاقت میں بھی اضافہ ہوتا ہے۔

جسمانی بڑھوتری اور نشوونما کے باب میں، مرکزی عصبی نظام، دماغ اور اعصاب کی ترقی کی بھی وضاحت کی جا چکی ہے۔ یہ یاد ہو گا کہ زندگی کے پہلے چند برسوں میں بڑھوتری بہت تیزی سے ہوتی ہے۔ ابتدائی چار برسوں میں دماغ کا وزن اپنے زیادہ سے زیادہ وزن کے ۸۰ فی صد تک پہنچ جاتا ہے۔ اس کے بعد دماغ آہستہ آہستہ بڑھتا ہے اور بعض اوقات تیسری دہائی کے ادا نل یا وسط میں نشوونما کی آخری منزل پر پہنچ جاتا ہے۔

اس باب میں ہم دماغی ہماروں اور قوتوں کی اس بڑھوتری پر بحث کریں گے، جو پیدائش سے پختگی کی عمر تک اور پختگی کی عمر سے موت لگنے تک واقع ہوتی رہتی ہے۔ اس سلسلہ میں ہمارے نزدیک، پختگی کی عمر پر، آدمی، تیسری دھائی کے ابتدائی یا وسطی زمانہ میں پہنچ جاتا ہے اکثر ۲۰ سال عمر کو پختگی کی عمر سمجھا جاتا ہے۔ بین سال عمر کو آغاز پختگی سمجھنا زیادہ مناسب ہے۔ بین سال سے لے کر پچیس سال کی عمر تک پختگی کا زمانہ ہوتا ہے۔ بعض اوقات عمر کے اسی عرصہ میں، بیشتر لوگ، دماغی اور جسمانی پختگی تک پہنچ جاتے ہیں۔ ہو سکتا ہے کہ کچھ لوگ ۱۸ یا ۱۹ سال کی عمر میں ہی پختہ ہو جاتے ہوں۔

عمر بڑھنے کے ساتھ دماغی صلاحیت میں اضافہ | دماغی بڑھوتری اور نشوونما کے بارے میں چند سوالات پیدا ہوتے ہیں۔ یہ سوالات ان تبدیلیوں کی وجہ سے پیدا ہوتے ہیں جو چھوٹے بچہ کی دماغی قوتوں میں واقع ہوتی ہیں۔ یہ قوتیں بچہ کی عمر کے ساتھ ساتھ ہر روز، ہر مہینہ اور ہر سال بڑھتی رہتی ہیں۔ بچہ جب تن و منہ اور طاقت ور ہوتا ہے تو زیادہ تیزی سے ددڑنے لگتا ہے سوال یہ ہے کہ بچہ کے عصبی نظام کی بڑھوتری اور نشوونما میں اضافہ ہوجانے کی وجہ سے اس کے پڑھنے میں تیزی آجاتی ہے؟ کیا بچہ محض اس وجہ سے کہ اس کی عمر بڑھ گئی ہے۔ ریاضی کے زیادہ مشکل سوالات حل کر سکتا ہے؟ بات یہ ہے کہ جوں جوں بچوں کی عمریں بڑھتی ہیں ان کی لمبائی اور وزن میں بھی اضافہ ہوتا ہے اور وہ نہیں بال، فٹ بال یا باسکٹ بال جیسے کھیلوں میں زیادہ مہارت اور صلاحیت پیدا کر لیتے ہیں تو کیا اسی طرح ان کے ذخیرہ الفاظ اور زیادہ الفاظ استعمال کرنے کی قابلیت میں محض اس وجہ سے اضافہ ہو جاتا ہے کہ ان کے عصبی نظام کی بڑھوتری اور نشوونما میں اضافہ ہوا ہے؟ کیا عمر کے ساتھ ساتھ، بچہ کا حافظہ زیادہ اچھا ہوتا رہتا ہے؟ اور کیا اس کی قوت استدلال بہتر ہو جاتی ہے؟ کیا اس کا تخیل زیادہ کارگر بن سکتا ہے؟ کیا وہ دماغی مشغلوں اور مشکل تر کاموں کو زیادہ تیزی سے انجام دے سکتا ہے؟ کیا بارہ سال کی عمر میں بچہ، کتاب کا کوئی صفحہ، ریاضی کا کوئی ایسا سوال یا ایسے الفاظ سمجھ سکتا ہے جنہیں وہ ۹ سال

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کی عمر میں سمجھنے کے قابل نہ تھا، عمر کے ساتھ ساتھ مرکزی نظام عصبی میں جو ترقی ہوتی رہتی ہے تو کیا اس کی وجہ سے، دماغی قوتوں میں بھی اضافہ ہوتا ہے؟

ان سب سوالوں کے جوابات، اثبات میں ہیں۔ شیرخواری کے زمانہ سے بچپن کے وقت تک، عمر کے ساتھ ساتھ بچہ کی دماغی قوتیں بلاشبہ بڑھتی ہیں۔ دماغی صلاحیتوں میں یہ اضافہ، بدن اور اس کی بڑھوتری کی وجہ سے عموماً اور نظام عصبی کی بڑھوتری کی وجہ سے خصوصاً ظہور میں آتا ہے۔ پیدائش کے وقت دماغ اور اعصاب جو دماغ سے منسلک ہوتے ہیں پورے طور پر ترقی یافتہ نہیں ہوتے اگرچہ بچپن کی طرف مائل ہوتے ہیں۔ دماغ اور اعصاب، پیدائش کے بعد بڑی تیزی سے بڑھتے ہیں۔ اس طرح نظام اعصاب کے خلیا اور بے شمار وریڈیں (پتلی نیسیں) بڑھتی اور فروغ پاتی ہیں۔ اعصاب کی کیا وکی ترکیب بھی بدلتی رہتی ہے۔ دوسرے نظموں میں بدن کے یہ حصے پختہ ہوتے جاتے ہیں اور عصبی نظام کے پختہ ہونے کے ساتھ ساتھ، دماغی قوت یا صلاحیت بھی بڑھتی رہتی ہے۔ بدن کی بڑھوتری اور نشوونما کی وجہ سے اس کا عمل بھی بہتر ہو جاتا ہے۔

جوں جوں بچہ کی عمر بڑھتی ہے، اعمال اسے اپنے دماغ کو استعمال کرنے کا تجربہ بھی دن بہ دن زیادہ ہوتا جاتا ہے۔ بولنے، پڑھنے، ریاضی کے سوالات حل کرنے، سوالات پوچھنے اور سوالات کا جواب دینے، ہدایات کو سننے اور یاد رکھنے کی کوشش کرنے اور دوسری ہنر باقوں کے نتیجہ میں جو تجربہ ہوتا ہے وہ دماغ کو سدھاتا اور تیار کرتا ہے۔ اور کہنا چاہیے کہ اس سے بچہ زیادہ مضبوط اور توانا بنتا ہے۔ اس لیے اگر دماغ کی مکمل نشوونما منظور ہو تو اسے زیادہ سے زیادہ کام میں لانا ضروری ہے۔

ہر شخص جانتا ہے کہ مناسب ورزش کے ذریعہ پٹھوں کو زیادہ لمبا چوڑا اور مضبوط بنایا جاسکتا ہے۔ اگر محنت بخش کھیل کھیلے جائیں تو بچہ کی ٹانگیں، بازو اور بدن زیادہ مضبوط ہو جاتے ہیں۔ اس سے نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ دماغ مع اپنے جسمانی جزو یعنی نظام عصبی کے زیادہ ترقی یافتہ شکل اختیار کر لیتا ہے اور ضروری لوازمات سے زیادہ لیس ہو جاتا ہے۔ بشرطیکہ ہم اسے پڑھنے پڑھانے، حساب کتاب کرنے، حفظ کرنے، بولنے چلنے، سوچ بچار کرنے

اور دوسری ذہنی سرگرمیوں میں مصروف و مشغول رکھیں۔ ظاہر ہے کہ نوگ تمام عمر، دماغی سرگرمیوں میں کم و بیش کارگر طریق پر مصروف رہتے ہیں اور پھر اس کے کوئی دماغی عارضہ میں مبتلا ہو، اس قسم کی سرگرمی، ذہنی اہلیت برقرار رکھتی ہے یا اس میں اضافہ کرتی ہے۔ فرض کیجیے کسی بچے کو تجربات حاصل کرنے سے دو سال کے لیے بالکل محروم کر دیا جائے تو کیا اس کی صلاحیت میں اضافہ ہوگا؟ تصور کیجیے ایک بچہ کا جس کی عمر سات سال ہے جسے دوا کے ذریعہ بے ہوش کر لیا گیا ہے جو محض کھاتا پیتا ہے اور جس کی بڑھوتری اس کی فطری ممکنہ قوت کے مطابق ہو رہی ہے۔ لیکن اس کے علاوہ وہ کسی سرگرمی یا نقل و حرکت سے واسطہ نہیں رکھتا سوال یہ پیدا ہوتا ہے کہ اس طرح دو سال کی بے حرکتی کے بعد اس کی صلاحیت دماغی میں کوئی اضافہ ہوگا یا نہیں۔ دوسرے لفظوں میں کیا تنہا جسمانی بڑھوتری ہی آدمی کی صلاحیت اور قوت میں اضافہ کرتی ہے؟

تجربہ نہ ہوتے ہوئے بھی بچہ کی صلاحیت میں اضافہ ہوگا۔ بے ہوشی کی حالت سے جب بچہ "بیدار" ہوگا تو زیادہ لمبا تر، لگا اور زیادہ مضبوط ہوگا۔ اس کا عصبی نظام بھی بڑھوتری اور نشوونما کے اعتبار سے بہتر ہوگا۔ جب وہ زیادہ کام کاج شروع کرے گا تو تجربہ سے دو سال کی "چھٹی" مل جائے گا نیز اسے ہر حال بھگتنا ہی پڑے گا لیکن اب وہ اتنی تیزی سے ترقی کرے گا جتنی دو سال قبل نہیں کر سکتا تھا۔ سیکھنے اور کرنے کی قوت میں جو اضافہ ہوا ہے وہ فطری ترقی کا ہی نتیجہ ہے۔

دماغی نشوونما کی بہت سی شہادتیں جو بڑھوتری کے زمانہ میں وقوع پذیر ہوتی ہیں۔ ہدایات کو سمجھنے اور پیچیدہ معنوں کا مفہوم جاننے کی قوت میں اضافہ ہوتا ہے۔ عمر کے ساتھ ساتھ بچہ کی قوت بیانہ اور بات چیت میں الفاظ کی تعداد اس طرح بڑھتی ہے جس طرح شکل سے مشکل تر الفاظ استعمال کرنے کی قابلیت میں اضافہ ہوتا ہے۔ سوالات حل کرنے کی قابلیت بھی بڑھتی ہے۔ پڑھنے میں "ایک جگہ نظر جمائے رکھنے کی عادت میں کمی ہوتی ہے۔ نگاہ تیزی سے چلتی ہے اور پڑھتے وقت مطالب کو سمجھنے کی قوت بہتر ہو جاتی ہے۔ لہذا مطلب سمجھنے کے لیے ایک ہی جگہ نظر جمائے رکھنے کی تکرار میں بھی کمی واقع ہوتی ہے۔ یہ سب باتیں

پختگی اور پڑھنے کے تجربوں کے ساتھ ساتھ حاصل ہوتی ہیں۔

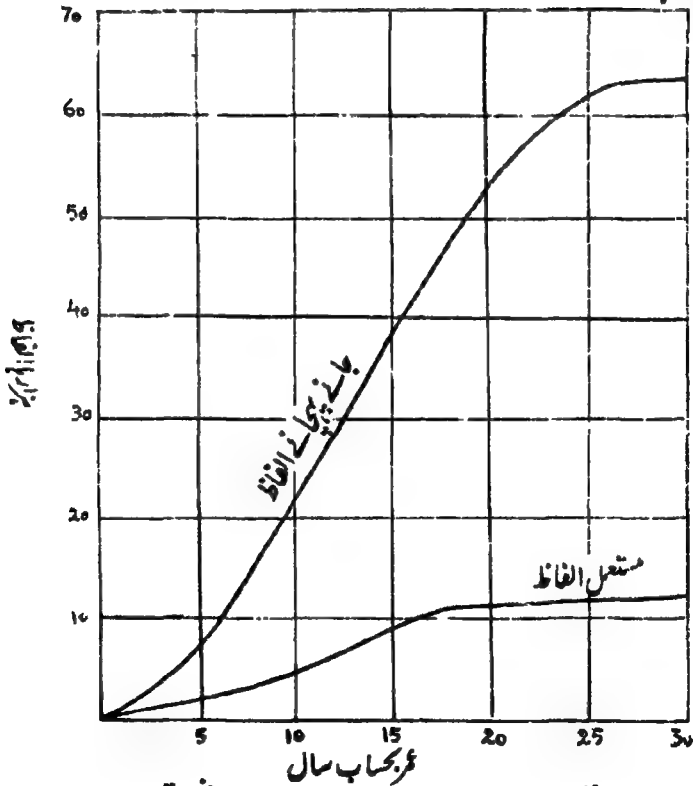
دماغی پختگی اور حس و حرکت کی بڑھتی ہوئی صلاحیتوں کی وجہ سے ڈرائنگ کی قابلیت بھی بڑھتی ہے۔ ڈرائنگ میں تصورات کا اظہار زیادہ صحیح ہوتا ہے اور انھیں زیادہ بہتر طریق پر پیش کیا جاتا ہے۔ بڑھوتری کے زمانہ میں، اسکول کے کام سے متعلق، جملہ قابلیتوں میں اضافہ ہوتا ہے۔ مثلاً ریاضی، جغرافیہ، تاریخ، موسیقی، زبان اور پڑھنا وغیرہ۔ ان قابلیتوں میں اضافہ کی وجہ بھی سمجھنی چاہیے۔ ان میں اضافہ کی وجہ یہ ہے کہ دماغی قوت بڑھ جاتی ہے، جیسے ادراک، حافظہ، استدلال اور تخیل اور خود ان میں اضافہ اس لیے ہوتا ہے کہ بدن کی ساخت زیادہ پختہ ہو جاتی ہے۔

الفاظ استعمال کرنے کی قابلیت کا بڑھنا | پیدائش کے وقت بچہ کے منہ سے شور و غل اور بھلے آوازوں کے سوا کچھ نہیں نکلتا۔ یہ آوازیں بیشتر رونے چلانے کی ہوتی ہیں۔ جوں جوں عمر بڑھتی ہے، ان آوازوں میں کچھ فرق ہونا شروع ہو جاتا ہے، کچھ کبھی ”دادا“ کہتا ہے، کبھی ”دی دی“ ایک سال یا اس سے کچھ زائد عمر ہونے پر ایک یا دو سادہ لفظ بولنے لگتا ہے۔ پہلا لفظ اس کی زبان سے نکلا اور پھر الفاظ کی بھرمار ہونے لگتی ہے۔ یہاں تک کہ بچہ دماغی پختگی کی عمر کو پہنچ جاتا ہے۔

ذخیرہ الفاظ کے بارے میں اکثر امتیاز کیا جاتا ہے، یعنی ایک وہ لفظ جو کوئی شخص بولتا ہے، دوسرے وہ جو تحریر میں استعمال کرتا ہے۔ اس کے علاوہ تیسری قسم کے وہ الفاظ ہیں جنہیں جب کوئی بولتا یا تحریر میں لاتا ہے، تو وہ بڑھ کر یا سن کر سمجھ لیتا ہے۔ جتنے الفاظ کوئی شخص پہچانتا اور سمجھتا ہے، ان سب کو وہ خود استعمال نہیں کرتا۔ پہلے جانے والے الفاظ کے ذخیرہ اور استعمال کیے جانے والے الفاظ کے ذخیرہ میں کس طرح ترقی ہوتی ہے، اس کا مطالعہ دل چسپی سے خالی نہیں۔

شکل ۱۲ میں بتایا گیا ہے کہ پیدائش سے لے کر تیس سال عمر تک بچہ کے ذخیرہ الفاظ میں کس طرح اضافہ ہوتا ہے۔ اس شکل میں دو خطوط منحنی ہیں۔ اوپری خط ان ہزار

الفاظ کو ظاہر کرتا ہے جو کسی خاص عمر سے تین سال کی عمر تک بچہ جانتا اور پہچانتا ہے اور نچلے خط منحنی کے ذریعہ ان ہزار الفاظ کو بتایا گیا ہے جو اتنے ہی عمر میں فرد خود استعمال کرتا ہے۔ یہ بات نوٹ کرنے کے قابل ہے کہ یہ دونوں خطوط منحنی، اوسط درجہ کی دماغی بڑھوتری کے خطوط منحنی سے مختلف ہیں۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ دس اور پندرہ سال کی عمر سے اوپر ذخیرہ الفاظ کی بڑھوتری کی رفتار بہت تیز ہوتی ہے۔ یہ بات لوگوں کے اس ذخیرہ الفاظ پر خاص کر صادق آتی ہے جنہیں وہ شناخت کرتے اور سمجھتے ہیں، اس لیے کہ یہ ذخیرہ بہت وسیع ہوتا ہے۔



شکل ۱۱۔ ذخیرہ الفاظ میں اضافہ کے مطابق دماغی ترقی۔

(From J.B. Morgan, Child Psychology, 3rd, ed. Reinhold Co. Inc., New York, 1942)

ٹرین، میریل، کی مرتبہ دماغی جانچ میں الفاظ جاننے کی جانچ مختلف عروں کے لحاظ سے یا عمر کی مختلف سطحوں پر کی جاتی ہے۔ جانچ ۵۴ لفظوں پر مشتمل ہے۔ طالب علم کو امتحان پاس کرنے کے لیے، الفاظ کے معنی بتانے کی کم سے کم تعداد جو مقرر کی گئی ہے وہ عموماً ذیل میں دی جاتی ہے:-

سال	الفاظ کی کم سے کم تعداد
چھٹا	۵
آٹھواں	۸
دسواں	۱۱
بارھواں	۱۴
چودھواں	۱۷
اوسط بالغ	۲۰
متناز بالغ (۱)	۲۳
متناز بالغ (۲)	۲۶
متناز بالغ (۳)	۳۰

یہ بات نوٹ کرنے کے قابل ہے کہ چھٹے سال سے متناز بالغ (۳) کی سطح تک الفاظ کے ذخیرے میں مسلسل اضافہ پایا جاتا ہے۔

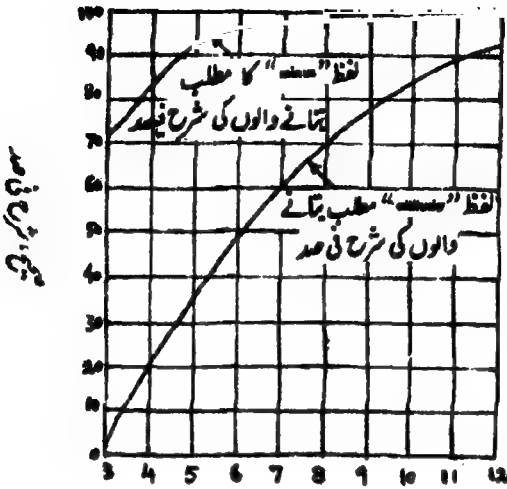
یہ اچھی طرح معلوم ہے کہ زمانہ بلوغ میں ذخیرہ الفاظ کے سلسلہ میں میلان کیا ہوتا ہے۔ بیشتر دماغی صلاحیتوں کی طرح اس زمانہ میں الفاظ کی معلومات میں بھی تبدیلی نہیں ہوتی، اگرچہ انفرادی میلان جدا جدا ہوتا ہے۔ جو لوگ زیادہ پڑھتے اور مطالعہ میں مصروف رہتے ہیں، وہ نہ صرف الفاظ کی ذاتی معلومات برقرار رکھتے ہیں بلکہ دوران بلوغ، اس میں تھوڑا بہت اضافہ کرتے رہتے ہیں وہ بالغ لوگ جنہیں زیادہ الفاظ استعمال کرنے کے مواقع نصیب نہیں ہوتے جوں جوں عمر رسیدہ ہوتے جاتے ہیں ان کے الفاظ کا خزانہ کوتاہ ہو جاتا ہے۔

پتھین کرنے کے لیے کہ طلباء میں کس طالب علم کو زیادہ الفاظ کا علم ہے ایک اور طریقہ کام میں لایا جاسکتا ہے۔ مختلف عمروں یا جماعتوں کے بچوں کی جانچ کی جائے اور حساب رکھا جائے کہ ہر عمر یا ہر جماعت کے بچوں نے دیے ہوئے لفظوں میں سے کتنے لفظوں کا مطلب صحیح بتایا ہے اور ان کی شرح فی صد کیا ہے۔ مثلاً ۶ سے ۱۵ سال تک عمر والے گروہوں کو ایسے ہی تو معلوم ہوگا کہ ہر عمر و عمر وار گروپ میں بچوں کی جتنی عمر زیادہ ہوگی اسی قدر کسی دیے ہوئے لفظ کا صحیح مطلب بتانے میں بچوں کی شرح فی صد بھی زیادہ ہوگی۔ دو کسے لفظوں میں، ان بچوں میں جو کسی دیے ہوئے لفظ کا مطلب بتا سکتے ہیں ۶۰ سالہ عمر والوں کے مقابلہ میں سات سالہ عمر والوں کی، سات سالہ عمر والوں کے مقابلہ میں ۸ سالہ عمر والوں کی اور ۸ سالہ عمر والوں کے مقابلہ میں ۹ سالہ عمر والوں کی شرح فی صد زیادہ ہوگی۔ اس کے بالکل برعکس جو طلباء لفظ کا مطلب نہیں بتا سکتے، ان کی تعداد عمر کے ساتھ ساتھ گھٹتی چلی جائے گی۔

تشکل ۱۱ سے ظاہر ہوتا ہے کہ الفاظ صحیح طور پر پہچاننے اور ان کا مطلب بتانے میں فی صد شرح، عمر کے ساتھ بڑھتی جاتی ہے۔ مثلاً چوتھی کلاس کے صرف ۲۰ فی صد طلباء لفظ "Attitude" کا صحیح مطلب بتا سکتے۔ اس کے برخلاف گیا رہوئیں کلاس کے ۹۰ فی صد طلباء نے اس لفظ کے صحیح معنی بتائے۔

عصبی نظام کی نشوونما کے ساتھ طلباء کے ذخیرہ الفاظ میں ترقی ہوتی ہے۔ اس کے علاوہ الفاظ کے استعمال کرنے یا نئے الفاظ سے بار بار مدد شناس ہو کر بھی بچوں کے الفاظ میں اضافہ ہوتا ہے۔

ذخیرہ الفاظ میں اضافہ کی نوعیت سے یہ بات پایہ ثبوت کو پہنچ جاتی ہے کہ بچہ کا ذخیرہ الفاظ، اس کی عام ذہانت کا آئینہ دار ہوتا ہے۔ ہر فرد کا ذخیرہ الفاظ مختلف ہوتا ہے۔ بچہ جتنا ذہین ہوگا، اسی قدر زیادہ الفاظ یاد کرے گا اور زیادہ اچھی طرح ان الفاظ کو یاد رکھ سکے گا۔ ذہانت کس درجہ کی ہے اس کی عکاسی اس بات سے ہوتی ہے کہ بچہ کتنے الفاظ جانتا ہے اور استعمال کر سکتا ہے۔ غنی بچہ، نسبتاً چند الفاظ بولتا اور سمجھتا ہے۔ ذہین بچہ زیادہ الفاظ سمجھتا اور یاد رکھتا ہے۔



جماعت

نکسل ۱۳ ریاضی کی اصطلاحوں کی معلومات میں ترقی کی شرح فی صد

(From I.C. Pressay, 'The Growth of Mathematical Vocabulary from the Third Grade through High School', School Review, 40:443-454, 1932.)

حافظہ کی نشوونما | حافظہ ذہانت کا ایک بنیادی جزو ہے۔ اگر حافظہ ہو تو کسی بھی قسم کی ذہانت کا وجود مشکل ہے۔ جو الفاظ ہم نے سنے ہیں یا جو چہرے ہم نے دیکھے ہیں یا ایسی عام معلومات، جو ہم حاصل کرتے ہیں، یا وہ مقامات جن کی ہم نے سیر کی ہے، اگر ان میں سے کوئی بھی چیز یاد نہ رہے تو سمجھنا چاہیے کہ ہم نے اسے اتنی ہی یاد رکھا ہے۔ اگر یہ بھی زیادہ رہے کہ ہمیں کیا کھانا کھانا ہے کون سے پٹے پہننے ہیں یا ایک بھی سبق یاد نہ رکھ سکیں تو نتیجہ یہ ہوگا کہ ہماری زندگی میں مستقل انتشار رہے گا۔

پیدائش کے وقت، حافظہ ہونے کے برابر ہوتا ہے۔ لیکن جوں جوں عمر بڑھتی ہے، تجربہ اور بڑھوتری سے حافظہ میں اضافہ ہوتا ہے۔ حافظہ کی جانچوں میں سے ایک جانچ

ہے کہ کتنے عدد بیک وقت یاد رکھے جاسکتے ہیں۔ ممکن اس جانچ میں طالب علم کو کچھ اعداد یا ہندسے فی سکینڈ ایک عدد یا ہندسہ کی رفتار سے پڑھ کر سنا آئے اور جب وہ پڑھنا ختم کر دیتا ہے، تب طالب علم سے کہتا ہے کہ اس کے سامنے جو پڑھا گیا اسے دہرائے۔ ظاہر ہے کہ اس طریقہ سے حافظہ کی جانچ نہیں کی جاسکتی تاوقتیکہ بچہ اچھی طرح بولنے کے قابل نہ ہو گیا ہو۔

ٹرین میریل کے مرتبہ اسٹین فورڈ نے، انفرادی امتحان کے معیاروں کے مطابق، ہندسے دہرانے کی اہلیت، عمر کے ساتھ ساتھ بڑھتی ہے۔ ان دونوں ماہرین نفسیات نے وسیع حدود میں، عمر کی مختلف سطحوں پر ہندسوں کے دہرانے کی جانچ کی ہے۔ گوشوارہ^۱ میں عمر کی مختلف سطحوں پر ہندسوں کی وسعت (تعداد) دکھائی گئی ہے، یہ یاد رہے کہ یہ معیار مختلف عمروں کے لیے مقرر کیے گئے ہیں۔ تاہم ان عمروں کے کچھ بچے مقررہ معیار سے کم تعداد اور کچھ زیادہ تعداد میں ہندسوں کو دہرا سکتے ہیں۔
گوشوارہ ۶۷

دی ہوئی ترتیب کے ساتھ ہندسے دہرا		اطالی طرح سے ہندسے دہرا	
سال	ہندسوں کی تعداد	سال	ہندسوں کی تعداد
دوسرا - ۶	۲	ساتواں	۳
تیسرا	۳	فواں	۴
چوتھا - ۶	۴	بارھواں	۵
ساتواں	۵	متناز بائ	۶
دسواں	۶		
متناز بائ (۱۲)	۸		
متناز بائ (۱۳)	۹		

۱۔ ٹرین میریل کے بنائے ہوئے معیاروں پر مبنی۔

یہاں اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ بچپن کے زمانہ میں قوت حافظہ سال بہ سال ترقی کرتی ہے، جیسا کہ ہندسوں کو دہرانے کی صلاحیت جانچنے سے ظاہر ہوتا ہے۔ حافظہ کی یہ صلاحیت عام دماغی صلاحیت کا ایک پہلو یا ایک حصہ ہے اور بچپن سے لے کر بالغ ہونے تک اس میں اضافہ ہوتا رہتا ہے۔

پہلے چیزوں کی گنتی کرنا، پھر انھیں بیان کرنا اور پھر ان کا منشا و مفہوم بتانا

تین تدریجی مدارج | جوں جوں عمر بڑھتی ہے، چیزوں کا مفہوم و منشا بتانے کی قابلیت بھی اس کے ساتھ ساتھ فروغ پاتی ہے۔ اس کو اس طرح جانچا جاسکتا ہے کہ طالب علم کو کوئی تصویر دکھا کر پوچھا جائے کہ وہ تصویر میں کیا چیزیں دیکھ رہا ہے۔ فرض کیجیے کہ بچوں کو ایک ایسی تصویر دکھائی جائے جس میں ایک عورت کٹیا سے نکل کر جنگل کی طرف بھاگ رہی ہو۔ پھر طلباء سے دریافت کیا جائے کہ تصویر میں انھیں کیا کیا چیزیں نظر آتی ہیں یا اس کے بارے میں وہ اور کیا بتا سکتے ہیں۔ تصویر دیکھ کر جو ردِ عمل ہوتا ہے اس کے تین مرحلے ہیں (۱) یہ بتانا کہ تصویر میں کتنی چیزیں دی ہوئی ہیں (۲) ان چیزوں کی توضیح کرنی (۳) تصویر کے منشا و مفہوم کو بتانا۔

تین سال کے بچے تصویر میں جو دیکھیں گے اس کی گنتی کر دیں گے۔ اس مثال میں بچے وہی بتائیں گے جو تصویر میں دیکھیں گے۔ مثلاً ”پیڑ“ ”عورت“ ”مکان“ ”زمین“ ”گھاس“ وغیرہ۔ تصویر کے حصوں کا نام بتانا، یعنی ان کا شمار کرنا، ذہانت اور دماغی قابلیت کی نچلی سطح سے تعلق رکھتا ہے۔ اس سے اگلا قدم یہ ہے کہ تصویر میں جو چیزیں دیکھی جائیں ان کے بارے میں وضاحت کی جائے۔

چھ سال کی عمر کے بچوں سے توقع کی جاتی ہے کہ وہ تصویر میں دی ہوئی چیزوں کو بیان کریں۔ مثلاً جواب میں وہ یہ کہہ سکتے ہیں کہ عورت کٹیا سے نکل کر تیزی سے بھاگ رہی جا رہی ہے۔ وہ جنگل کی طرف بھاگ رہی ہے۔ چمنی سے دھواں نکل رہا ہے۔ کٹیا جنگل میں ہے۔ کٹیا کڑی کے لٹھوں سے بنائی گئی ہے، اس طرح کی تصریح کو بیان یا حکایت کہتے ہیں۔

اور یہ دماغی پختگی اور ارتقاء کے سلسلہ میں، چیزوں کو محض شمار کرنے کی سطح سے اونچی سطح ہوتی ہے۔

! ہانت جب اور بڑھتی ہے اور زیادہ پختہ ہو جاتی ہے تب مفہوم و منشا بتانے کا مرحلہ آتا ہے۔ بارہ سال کی عمر میں بچہ کو تصویر کا مفہوم و منشا بتانے کا اہل ہو جانا چاہیے۔ یعنی طالب علم تصویر کی تعبیر اس طرح کر سکتا ہے: پڑوس کی مدد حاصل کرنے کی غرض سے عورت بھاگی چلی جا رہی ہے۔ اس کا بچہ یا شوہر ایک ایک بیمار پڑ گیا۔ یا پھر تصویر کی تعبیر اس طرح بھی کی جاسکتی ہے کہ بچہ یا کوئی اجنبی شخص کینا میں گھس آیا ہے اور عورت جان بچانے کی غرض سے، پڑوسی کے مکان کی طرف بھاگ رہی ہے۔ یا یہ بھی ہو سکتا ہے کہ عورت کا شوہر شراب کے نشہ میں چور، گھر لوٹا ہے اور وہ بے چاری اس کے ہاتھوں مار کھانے سے بچ کر نکل جانے کی کوشش کر رہی ہے۔ چینی میں سے جو دھواں نکل رہا ہے، اس کا مطلب یہ ہے کہ موسم ٹھنڈا ہے۔ یا یہ کہ آگیشی میں آگ جل رہی تھی اس لیے کہ عورت یا تو کھانا پکا رہی تھی یا روٹیاں سینک رہی تھی۔ ایسے جوابات دینے سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ تصویر جس صورت حال کو پیش کرتی ہے طالب علم اس کو سمجھتا اور اس کے منشا کا ادراک کر لیتا ہے۔ تعبیر کے معنی ہیں کسی تصویر کے منشا و مفہوم کا انکشاف کرنا، بلکہ یہ کہنا زیادہ مناسب ہو گا کہ تصویر کی تعبیر خود تصویر کو ایک مفہوم یا معنی عطا کرتی ہے۔

اشیاء کو شمار کرنا، یا بیان کرنا، یا تعبیر کرنا، ان معنوں میں الگ الگ یا مختلف عمل نہیں ہیں کہ بچہ ایک وقت میں ایک سطح پر ہو اور پھر پھلانگ لٹکا کر اگلی سطح پر پہنچ جائے۔ آدمی کی نشوونما ہوتی رہتی ہے اور وہ اگلی سطح پر باقاعدہ اور بتدریج پہنچتا ہے۔ ہر سطح کے مختلف درجے ہوتے ہیں یہ بھی ہو سکتا ہے کہ ایک ہی ذہنی سطح کے بچے اشیاء کو شمار کرنے کی صلاحیت بھی رکھتے ہوں اور ان کی وضاحت بھی کر سکیں اور اس سے زیادہ اونچی سطح پر وضاحت کر سکیں اور منشا و مفہوم بھی بتا سکیں۔ یعنی شمار و وضاحت مخلوط کیے جاسکتے ہیں اور اسی طرح وضاحت و تعبیر مخلوط ہو سکتی ہے۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

بچہ جب بچنگ کی طرت بڑھتا ہے تو اس کی قوتِ تعمیر میں اضافہ ہوتا ہے اور محض وضاحت کرنا زیادہ وقت نہیں رکھتا۔

اوسط ذہانت کے بچے اگر ان کی عمر تین سال ہے تو وہ چیزوں کو دیکھ کر صرف ان کے نام بتا سکتے ہیں۔ چھ سال عمر کے بچے ان چیزوں کی وضاحت بھی کر سکتے ہیں اور بارہ سال عمر کے بچے جن تصویروں کو دیکھتے ہیں ان کا نشاء و مفہوم بھی بتا سکتے ہیں۔ انہیں کوئی مستقل میار نہیں سمجھنا چاہیے۔ ان سے تو صرف اوسط درجہ کے دماغی فروغ کا پتہ چلتا ہے۔ مختلف تصویریں، مختلف عمروں کے لیے مخصوص ہو سکتی ہیں۔ تاہم اشیاء کا نام بتانے، ان کی وضاحت یا تعبیر کرنے کی سطحوں سے دماغی نشوونما کا اندازہ لگایا جاسکتا ہے اور یہ تینوں مندرجہ ذیل دماغی فروغ کی ایک خصوصیت کو ظاہر کرتی ہے

اشیاء کے ناموں کا شمار کرنا، یا صورت حال بیان کرنا یا صورت حال کی تعبیر کرنا، یا سطحیں یا منزلیں پڑھانے کے معاملہ میں اہم معنی رکھتی ہیں۔ استاد اور شاگرد جب کسی موضوع پر غور کر رہے ہوں تو استاد اپنے شاگردوں کے طریقہ فہم کو اسی طرح کنٹرول کر سکتا ہے کہ طلباء واقعات کو یا تو محض پڑھ کر سنائیں یا شمار کر لیں۔ مثلاً جغرافیہ یا تاریخ کی کلاسوں میں استاد، اپنے شاگردوں سے خاص خاص واقعاتی معلومات کے بارے میں سوالات پوچھے، مثلاً ریاستوں کے نام اور ان کی پیدوار۔ ممالک کا حدود و اربعہ، یا کن تاریخوں میں نوآبادیاں قائم ہوئیں یا دوسری جنگِ عالم میں، ممتاز امریکی جہازوں کے نام۔ تو بچے طوطے کی طرح، ناموں، تاریخوں اور مقامات کو رٹ لینے کے عادی ہو جائیں گے۔ اس طرح پڑھانا اور پڑھنا کچھ زیادہ اونچی ذہنی سطح کے مطابق نہ ہوگا۔ اس سے بہتر سطح یہ ہے کہ استاد اور شاگرد، دونوں، جو واقعات یا حالات تعلیم کے دوران سامنے موجود ہوں انہیں کم سے کم وضاحت سے بیان کریں۔ اس سے بھی بہتر یہ ہوگا کہ ان کا نشاء و مفہوم بتایا جائے۔ استاد اپنے بچوں کو جس سطح کے لیے تیار کرے گا۔ اسی سطح کے مطابق بچوں کا رد عمل ہوگا اور اس کے مطابق وہ جوابات دیں گے۔ اس امر سے انکار نہیں کیا جاسکتا کہ نجلی کلاسوں کے بچے، دماغی اعتبار سے زیادہ پختہ کار نہیں ہوتے، لیکن وہ نمانی ضرور

کی جاسکتی ہے تاکہ وہ استدلال اور تعبیر سے کام لینا سیکھیں۔

غور و فکر کی تینوں سطحوں یعنی شمار، بیان اور تعبیر کو بہت سے مضامین اور مختلف موضوعوں کے ذریعہ ظاہر کیا جاسکتا ہے۔ جیسے تاریخ، جغرافیہ، عمرانیات، علم الحساب، زبان اور قواعد یعنی اصول صرف و نحو۔ ان میں سے تقریباً ہر مضمون، مختلف سطحوں پر پڑھایا جاسکتا ہے۔ مثلاً اگر یہ بتانا ہو کہ امریکہ کے بڑے بڑے شہروں نے کس طرح ترقی کی تو مختلف شہروں کے بارے میں واقعات، طالب علم کے ذہن میں بار بار تارے جائیں تاکہ وہ انہیں بلا تکلف زبانی سننے کے قابل ہو جائے۔ یہ طریقہ تعلیم اشیاء کو شمار کرنے کی سطح تک محدود ہوگا لیکن شہروں کی ترقی کو وضاحت سے بھی بیان کیا جاسکتا ہے اور کوئی دل چسپ تصویر کھینچی جاسکتی ہے۔ لیکن ان سب سے بہتر یہ ہے کہ بچوں کو بتایا جائے کہ نیویارک، شکاگو، لاس اینجلس، ڈیٹرائٹ، اتنے بڑے شہر کوں کہنے۔ سمندر، دریا، یا بھیل کے قریب محل وقوع کا یا گرد و نواح کا یا قدرتی صنعتی وسائل کی موجودگی کا، ان شہروں کی ترقی پر کیا اثر پڑا ہے، استاد کو چاہیے کہ وہ اپنے شاگردوں میں اس طرح سوچنے کی محنت افزائی کرے جو عقلی استدلال پر مبنی ہو اور اسباب، اور اثر انداز ہونے والی قوتوں کا لحاظ رکھے۔ اس کی نظر میں یہ بات ہونی چاہیے کہ شہروں کی ترقی میں اقتصادی اور سماجی قوتوں کا کیا اور کتنا ہاتھ ہے۔ دوسرے لفظوں میں استاد کو چاہیے کہ وہ اپنے شاگردوں کو تعبیر کرنے اور محفل کو کام میں لانے کا طریقہ سکھائے۔

بچوں کی جوں جوں عمر بڑھتی ہے، ان میں ذہنی پختگی پیدا ہوتی ہے اور قدرتنا وہ اس مرحلہ پر پہنچ جاتے ہیں، جہاں واقعات کی تفسیر اور تعبیر کرنا سیکھ لیتے ہیں۔ تاہم استاد کو ایسے موقعوں سے فائدہ اٹھانا چاہیے اور مزید موقع پیدا کرنے چاہئیں تاکہ اس کے شاگرد اس سطح پر پہنچ سکیں جہاں تفسیر و تشریح کے ذریعہ استدلال کیا جاتا ہے۔ یہی وہ مرحلہ ہوتا ہے جہاں بچے کی عمر بڑھنے کے ساتھ ساتھ ذہنی پختگی میں اضافہ ہوتا ہے اور دماغی پختگی کے مطابق تعلیم دی جاتی ہے۔

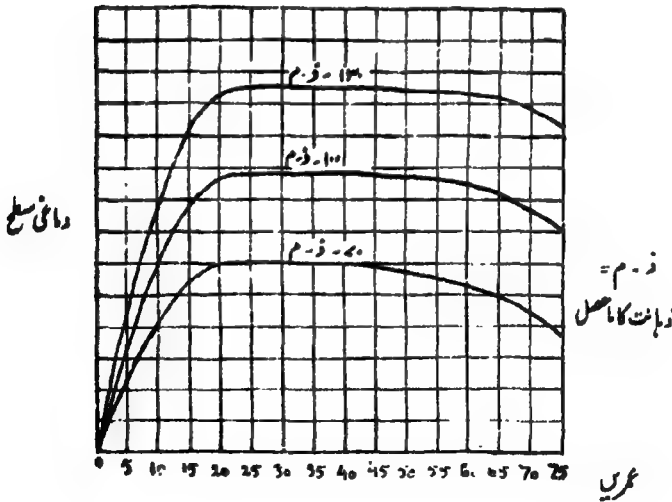
عام دماغی ترقی کے خطوط منحصر | ہم دماغی نشوونما کے مختلف پہلوؤں یا

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

502

شہادتوں پر بحث کر چکے ہیں، مثلاً حافظہ اور اس کی وسعت، ذخیرۃ الفاظ، استدلال یا تفسیر و تعبیر کرنا۔ ہم یہ بھی بتا چکے ہیں کہ پیدائش سے لے کر بالغ ہونے تک، ترقی اور نشوونما کا سلسلہ جاری رہتا ہے یہ بڑھوتری، دماغی ترقی کی عام نوعیت ہوتی ہے۔ دس سال کی عمر تک دماغی ترقی کا عمل بہت تیز ہوتا ہے پھر ترقی کی رفتار قدرے مدہم ہوتی چلی جاتی ہے یہاں تک کہ آدمی بالغ ہو جاتا ہے۔

شکل ۱۳۱ میں عام دماغی قابلیت کو خطوط منحنی کے ذریعہ ظاہر کیا گیا ہے دماغی قابلیت کی پیدائش عام ذہانت کی جانچوں کے ذریعہ کی گئی ہے۔ اس دماغی ترقی کو دماغی عمر کہتے ہیں جو اس بات کے مرادف ہے کہ آدمی کی دماغی سطح کیا ہے یا اس کی دماغی پختگی کس مرحلہ پر ہے۔ نقشہ میں خط قاعدہ کے ذریعہ اصل عمر (ع) ظاہر کی گئی ہے۔



شکل ۱۳۱ پیدائش سے بڑھاپے تک ذہانت کے حاصل کے مطابق

شکل ۱۳۱ میں، خطوط منحنی، دماغی عریا دماغی سطح کو اصل عر اور ذہانت یعنی ذم کے مطابق ظاہر کرتے ہیں۔ خطوط منحنی میں ان کے ذریعہ ذم، ۱۰، ۱۱ اور ۱۳ کے مطابق بڑھوتری دکھائی گئی ہے۔ اس کو اس لیے چنا گیا ہے تاکہ مختلف معیاروں یا ذم کے مطابق دماغی ترقی کا اندازہ لگایا جائے۔

خیال رہے کہ خطوط منحنی شکل ۱۳۱ میں ان خطوط کا مقصد اوسطوں کا ظاہر کرنا ہے اسے ایک شکل یا ایک نمونہ ہونا چاہیے۔ فرداً فرداً ہر شخص کی دماغی ترقی باقاعدہ اور ہموار طریق پر، چاہے ان خطوط کے عین مطابق نہ ہو پھر بھی اس نمونہ میں دیے ہوئے اوسط خطوط بہت فرق کے ساتھ ہر فرد پر چسپاں ہو سکتے ہیں۔ بے قاعدگی یعنی دیے ہوئے خطوط سے عدم مطابقت کی وجہ یہ ہے کہ فرد کی کارکردگی میں اتار چڑھاؤ ہوتا رہتا ہے یعنی کسی جانچ میں سطح کچھ ہو سکتی ہے اور کسی میں کچھ۔ جانچ بجائے خود ناقابل اعتبار ہو سکتی ہے اور یہ اعتبار کی کسی ایک فرد کی جانچ میں ظاہر ہوتی ہے، لیکن یہ کمی اس وقت نظر نہیں آتی ہے جب بہت لوگوں کی جانچ ایک ساتھ کی جاتی ہے، کیوں کہ اس صورت میں انفرادی فرق ایک دوسرے کو منسوخ کر کے مجموعی نتیجہ کو متوازن بنا دیتی ہیں۔ فرد کی نشو و نما میں واقعی اور حقیقی تبدیلیاں بھی ہو ا کرتی ہیں۔ قریب قریب ہر فرد، فطرتاً نشو و نما کے عام اور واضح راستہ پر چلتا ہے لیکن اس کی فطرت کبھی کبھی ڈھیل ڈال دیتی ہے جس کے نتیجے میں آدمی عام راستہ سے الگ ہو جاتا ہے۔ اس لیے یہ خیال رکھتے ہوئے کہ شکل ۱۳۱ کے خطوط منحنی معیار یا اوسط پیش کرتے ہیں، ہمیں اس مسئلہ کی چھان بین زیادہ غور سے کرنی ہوگی۔

شکل ۱۳۱ میں دماغی ترقی کے تینوں خطوط منحنی ایک ہی نقطہ سے شروع ہوتے ہیں۔ اس لیے یہ سمجھنا غلط نہ ہوگا کہ دماغی اعتبار سے، پیدائش کے وقت سب بچے برابر ہوتے ہیں۔ چھوٹے بچوں کی دماغی قابلیت میں امتیاز کرنا مشکل ہے۔ لیکن شکل ۱۳۱ کو دیکھنے سے معلوم ہوتا ہے کہ ابتدائی نقطہ (پیدائش) کے بعد خطوط منحنی، دماغ کی مختلف سطحوں سے گزرتے ہیں اور یہ سطحیں قوت دماغی کے لحاظ سے برابر نہیں ہوتیں بلکہ کم و بیش ہوتی ہیں دماغی ترقی کی رفتار یہ خطوط منحنی ظاہر کرتے ہیں جو ذہانت (ذم) کے مطابق مرتب کیے گئے

ہیں۔ کسی مخصوص عمر کی دماغی عمر یا دماغی سطح کا تعین بھی، دماغی ترقی کی رفتار سے کیا جاتا ہے جس کو ذہانت کے ماہر (ذم) سے ظاہر کیا گیا ہے۔

۱۰۰ ذم والے لوگوں کے لیے خطوط منحنی اوسط کو ظاہر کرتا ہے۔ شکل ۱۱۱ میں ۱۰۰ اور ۱۳۰ ذم ہے اور ۱۰۰ سے نیچے ۷۰ ہے۔ جو خط منحنی ۱۰۰ ذم کے لیے استعمال کیا گیا ہے جب اس کا مقابل اس سے اوپر اور نیچے ذم والے خطوط سے کیا جاتا ہے تو موخر الذکر زیادہ بامعنی ہو جاتے ہیں۔ دماغی ترقی کی نوعیت کے جو حقائق ہیں ان سے پتہ چلتا ہے کہ عمر کے پہلے پانچ برسوں میں، دماغی ترقی جتنی ہوتی ہے اتنی پانچ اور دس سال عمر کی درمیانی مدت میں نہیں ہوتی۔ اسی طرح پانچ اور دس سال کی درمیانی عمر کے مقابلہ میں، دس اور پندرہ سال کی درمیانی عمر اور دس پندرہ سال کی درمیانی عمر کے مقابلہ میں پندرہ و بیس سال کی درمیانی مدت میں دماغی ترقی کم ہوتی ہے۔ ہر ذم کی ترقی کی نوعیت دراصل وہی ہوتی ہے جو اوسط ذم کی ہے، تاہم ان کے مابین کم از کم دو اختلافات ہوتے ہیں۔ جن بچوں کا ذم اعلیٰ ہے وہ کند ذہن بچوں کے مقابلہ میں زیادہ تیزی سے ترقی کرتے ہیں اور ان کی نشوونما کی مدت بھی نسبتاً زیادہ طویل ہوتی ہے۔ دوسرے لفظوں میں بالکل غبی اور کند ذہن بچے، اپنی نشوونما کی آخری حدود تک بہت ذہین بچوں کے مقابلہ میں زیادہ پہلے پہنچ جاتے ہیں۔ جب دونوں قسم کے بچوں کو کچھنگی حاصل ہوتی ہے تو ان کی عمریں زیادہ اختلاف نہیں ہوتا۔ لیکن یہ بات غالباً سچ ہے کہ ذہین بچوں کی نشوونما کم ذہین بچوں کے مقابلہ میں زیادہ عرصہ تک ہوتی رہتی ہے۔ علم نفسیات کے اعتبار سے بھی جس شخص کو کوئی نعمت حاصل ہوتی ہے اسے اور زیادہ نعمتیں ملتی ہیں۔ یہ قول نسبتاً صحیح معلوم ہوتا ہے اور اس کی تصدیق اس طرح کی جاسکتی ہے کہ ذم سے جو بارہ سالہ ذہانت والوں کی آخری حد ہے۔ ۱۳۰ ذم تک، جو مثالی گروپ میں امتیازی حیثیت رکھتے ہیں، دونوں گروپوں کی دماغی ترقی کے خطوط منحنی کا جائزہ لیا جائے۔ ۱۳۰ ذم اس زمرہ کا ابتدائی نقطہ ہے جو بہت برتر دماغی قابلیت والے کہلاتے ہیں۔

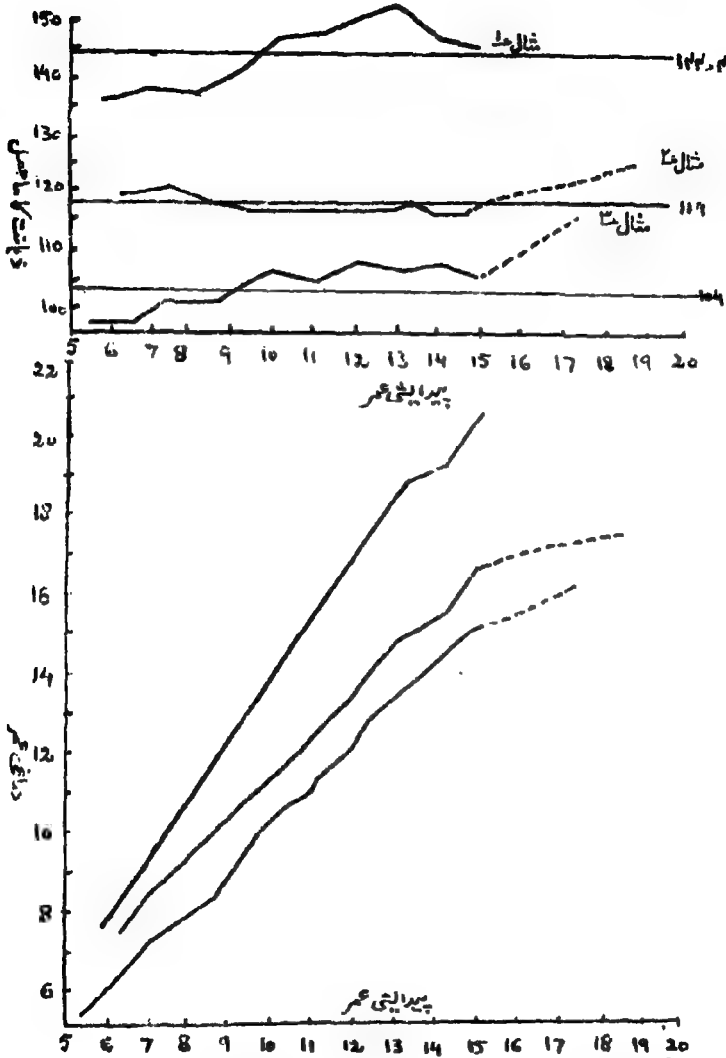
ذہانت کی ترقی اور ذہانت کے ماہر (ذم) کی مستقل کیسانیت | اگر کسی شخص کی دماغی

حالت کی جانچ ہر سال، ۵ سال کی عمر سے ۱۹ سال کی عمر تک لگاتار کی جائے تو اس کے ریکارڈ سے دماغی ترقی کی رفتار کا پتہ چلے گا اور ذم کی استقامت کے بارے میں بھی کچھ نہ کچھ معلومات حاصل ہوگی۔ شکل ۱۵ میں تین بچوں کی جانچ کے نتائج دکھائے گئے ہیں۔ یہ وہ بچے ہیں جن کی ذہنی جانچ اسکول میں داخل ہونے سے پہلے یا اسکول میں داخلہ کے وقت شروع کی گئی تھی اور انیسویں سال کی عمر تک جاری رکھی گئی۔ ہلڈن نے (Halden) ۱۵ سال تک متواتر ۳۰ بچوں کی جانچ کا سلسلہ رکھا۔ اس کی تحقیقاتی نتائج پر شکل ۱۵ دینی ہے۔

شکل ۱۵ کے پچھلے حصہ میں خط قاعدہ پر اصل عمریں دی گئی ہیں اور بائیں جانب کے عمودی خط پر دماغی عمریں دکھائی گئی ہیں۔ اس شکل کے اوپر والے حصہ میں افقی خط پر ذم کا اوسط دکھایا گیا ہے اور جو لکیر ایک نقطہ کو دوسرے نقطہ سے جوڑتی ہے وہ ہر نقطہ پر واقع عمر کے ذم کی نشان دہی کرتی ہے۔

ایک ہی شخص کی سالانہ جانچ کئی سال تک کی جائے تو اس کے ذم میں کافی فرق پایا جائے گا۔ بعض مثالوں میں تو یہ فرق بڑھ کر ۴۴ نقطوں تک پہنچ جاتا ہے۔ یعنی مثال کے طور پر ۹۰ سے لے کر ۱۳۴ تک اور بعض مثالوں میں اس سے بھی زیادہ۔ کوئی ماہر نفسیات شکل ہی سے دعویٰ کرے گا کہ بچپن کی عمریں ذم میں اتنا بڑا فرق یعنی ۹۰ سے لے کر ۱۳۴ تک ہونا ممکن ہے۔ کسی چوٹ یا نظام عصبی کو چھوڑ کر ذم میں جو بڑے بڑے اتار چڑھاؤ اور تبدیلیاں ہوتی ہیں ان کی وجوہات مندرجہ ذیل ہیں۔

- ۱۔ طالب علم کی کارکردگی ڈانواں ڈول ہو یا دلچسپی بدلتی رہے یعنی اس کی دلچسپی میں کوئی تبدیلی ہو جائے یا کوشش میں کمی بیشی ہوگی ہو۔ صحت ٹھیک نہ رہتی ہو۔ تھکان پیدا ہو جائے یا ماحول بھرا پورا یا آجڑا ہوا ہو، اور بحیثیت مجموعی اس کی کارکردگی میں ایسی تبدیلیاں ہو جائیں جو زندگی میں معمولاً ہو جایا کرتی ہیں۔
- ۲۔ امتحان لینے والے کی جانچ کی صحت اور تاثیر میں کوئی تبدیلی واقع ہو جائے یعنی جانچ صحیح اور موثر طریق پر نہ کی جائے۔
- ۳۔ دماغی جانچیں بجائے خود قابل اعتبار نہ ہوں۔



شکل ۱۵: ذہانت کے حاصل جو ۱۵ سال کی مدت پر پچھلے ہوئے ہیں۔

(Adapted from A.H. Hilden, 'Longitudinal Study of Intellectual Development,' Journal of Psychology, 28:187-214, 1949)

لہذا جو ذم معلوم کیے گئے ہیں ان کے آثار چڑھاؤ، اصل ذہانت کی واقعی تبدیلیوں اور آثار چڑھاؤ کو پیش نہیں کرتے۔ ذہانت کے ٹھیک ٹھیک ماحصل اور دماغی ترقی کی زیادہ صحیح رفتار معلوم کرنے کی غرض سے ماحصلوں کا اوسط نکالا گیا ہے۔ مثلاً ۶ سال عمر کا ذم برابر ہے ۵۱، ۶ اور ۷ سال کے اوسط ذم کے۔ ۸ سال عمر کا ذم ۸۱، ۸ اور ۹ سال کے اوسط ذم کے برابر ہے۔ اور اسی طرح ہر عمر کا اوسط نکالا گیا ہے۔

واقعی ذم اور اوسط ذم میں کچھ زیادہ فرق نہیں ملے گا۔ شکل ۱۵ میں مثال کے طور پر اوسط ذم ۱۱۹ ہے اور ۱۸ سال کی عمر کے بچے پر جو زیادہ سے زیادہ ذم نکلا وہ کم سے کم ذم سے صرف ۶ نقطے زیادہ ہے۔ لیکن اس ذم کو بحث سے خارج کر دینا چاہیے۔ اس لیے کہ یہ ۱۵ سال عمر سے زیادہ عمر کا ذم ہے اور ۱۵ سال عمر سے اوپر کے ذم کا حساب تسلی بخش طریق پر نہیں لگایا جاسکتا۔ شکل ۱۵ میں ایک بات اور ملے گی وہ یہ کہ دماغی ترقی کا خط منحنی ہر طرح کے آثار چڑھاؤ سے پاک و صاف ہے اور اس کی ترقی باقاعدہ اور مسلسل ہے اس میں بھی ۱۵ سال سے زائد عمر کے خط منحنی کو خط منحنی کے باقی حصہ کے ساتھ شامل نہیں کرنا چاہیے اس لیے کہ پندرہ سال کی عمر کے بعد دماغی عمر میں اضافہ باقاعدہ شرح کے مطابق نہیں ہوتا۔ کیوں کہ اس زمانہ میں دماغی ترقی کی رفتار سست پڑ جاتی ہے۔ جس شخص کے ذم اور دماغی ترقی کو ۱۵ میں پیش کیا گیا ہے وہ بہت ذہین واقع ہوا ہے۔ اس کا اوسط ذم ۱۴۴ ہے۔ اس کے اوسط ذم اور مختلف عمر کے ذم میں کہیں زیادہ فرق نظر آتا ہے بقابلہ ۱۵ یا ۱۶ کے۔ ۱۶ کا کم سے کم ذم ۱۳۶ ہے اور زیادہ سے زیادہ ذم ۱۵۳ ہے۔ دونوں کا فرق ۱۷ ہے۔ لیکن اوسط ذم، یعنی ۱۴۴ کم سے کم ذم ۱۳۶ سے ۸۱ نقطے کم ہے اور زیادہ سے زیادہ ذم ۱۵۳ اور اوسط ذم کا فرق ۱۷ ہے۔ ۱۶ کا خط منحنی جس دماغی ترقی کو ظاہر کرتا ہے وہ نسبتاً بے قاعدگی اور ناہمواری سے پاک ہے اور اس سے یہ بات صاف طور پر معلوم ہوتی ہے کہ دماغی ترقی کی رفتار باقاعدہ اور قابل قیاس ہے، یہاں بھی یہ بہتر ہوگا کہ پندرہ سال کی عمر کے بعد کی ترقی کو شامل نہ کیا جائے اس لیے کہ اس کی رفتار قابل ذکر حد تک مدہم پڑ گئی ہے۔

مثال ۱۰ کی ذہانت قریب قریب اوسط درجہ کی ہے۔ پندرہ سال سے اوپر عمر کے ذم کو خارج کرنے کے بعد اس طالب علم کا ذم ۹۷ سے ۱۰۸ تک پھیلا ہوا ہے اور اوسط سے زیادہ سے زیادہ انحراف ۱۱ نقطے ہے۔

ان شکلوں کا مطالعہ کرنے پر یہ بات واضح ہو جاتی ہے کہ شکل ۱۵ میں تینوں مثالوں کی ملی الترتیب ۱۰۴، ۱۱۹، ۱۴۴ اور ۱۴۴ کی اوسط سطحیں اچھی خاصی باقاعدہ اور مستقل ہیں ان تینوں طالب علموں کے ذم ایک دوسرے سے کسی نقطہ پر نہیں ٹکراتے اور جو سطحیں ان میں سے ہر ایک کے لیے قائم کی گئی ہیں وہی ان کے ذم ہیں اور ان پر اعتبار کیا جاسکتا ہے۔ اگر جانچنے کا کام خوش اسلوبی سے انجام دیا جائے اور جانچ کے نتائج کو ہموار کیا جائے یعنی ان کے اوسط نکال لیے جائیں تاکہ ہر فرد کی ذہانت کے آثار چڑھاؤ سے خطوط منحنی، جوان افراد کے ذم اور دماغی نشوونما کو ظاہر کرتے ہیں، زیادہ خمیدہ نہ ہوں تو اس وقت ذہانت کی جانچ کے نتائج کو بحیثیت مجموعی قابل اعتبار سمجھنا چاہیے نتائج کو ہموار کرنے یعنی ان کا اوسط نکالنے سے پہلے جو نمایاں آثار چڑھاؤ نظر آتے ہیں وہ ذہانت میں کسی دائمی تبدیلی کی وجہ سے نہیں ہوتے جیسا کہ اوپر واضح کیا جا چکا ہے۔ لہذا اس قسم کے غیر معمولی آثار چڑھاؤ کو ان خطوط منحنی کے ذریعہ ظاہر نہیں کرنا چاہیے جو اس خاص عمر پر جانچ کرتے وقت طالب علم کے ذم اور ذہنی سطح کی نشان دہی کرتے ہیں سوال پیدا ہوتا ہے کہ کیا ذم کوئی مستقل چیز ہے، جس میں آثار چڑھاؤ کی گنجائش نہیں ہے جن طلباء کی جانچ اسکول کے زمانہ تعلیم میں ہوتی رہتی ہے، ان سے متعلق ذم کی سطحیں ایسی متعین کی جاسکتی ہیں جو قابل اعتبار ہوں۔ سال کے ذم، اوسط سے ادھر ادھر ہٹے ہوئے ضرور ملیں گے لیکن ہر فرد کی سطح اتنی مستقل ہے کہ اس سے یہ پتہ چل سکتا ہے کہ آیا طالب علم کی دماغی سطح ۸۰ کے قریب ہے یا ۹۰ یا ۱۰۰ یا ۱۱۰ یا ۱۲۰ کی دوسری سطح کے قریب۔ شکل ۱۵ جن مثالوں کو پیش کرتی ہے، ان پر یہ بات صادق آتی ہے، اس لیے کہ ان کا اوسط ذم ۱۰۴، ۱۱۹، ۱۴۴ کی سطحوں کے گنگ بگنگ دماغی ترقی کی شرح یا ذم ایسی چیز نہیں جو مطلقاً مستقل نوعیت کی ہو۔ انسان

کے کسی بھی طرز عمل یا ترقی کی نوعیت متعلق نہیں ہوتی۔ لیکن اگر ابتدائی اسکول یا جو نیربائی اسکول کے دوران تعلیم میں، طالب علم کی جانچ بار بار کی جائے تو اس کے ذہن کی سطحیں کی جا سکتی ہے۔ جو ایک اچھی خاصی مستقل سطح ثابت ہوگی۔ جب اسکول کے کسی بچہ کی چار پانچ سال میں چار پانچ دفعہ جانچ ہو جاتی ہے تو پورے اعتماد کے ساتھ نتائج سے اندازہ کیا جا سکتا ہے کہ اس کی دماغی سطح کیا ہے۔ آیا وہ ۱۲ سالہ ذہانت کی حد تک ہی محدود ہے۔ یا اس کی کند ذہنی کی سطح نارمل قسم کی ہے یا ذہانت اوسط درجہ کی ہے یا نارمل ذہانت کی سطح ہے یا بہت زیادہ برتر ذہانت کی سطح ہے۔

دماغی پختگی کی عمر | دماغی پختگی کی عمر آلے پر، دماغی ترقی رک جاتی ہے۔ جس طرح ایک خاص عمر پر پہنچ جانے کے بعد آدمی کی لمبائی اور توانائی میں مزید اضافہ نہیں ہوتا، ٹھیک اسی طرح ایک عمر ایسی آتی ہے جب اس کی دماغی صلاحیت کی مزید ترقی مسدود ہو جاتی ہے۔ اس سلسلہ میں جو پیمائش کی گئی اس کی بنا پر کہا جا سکتا ہے کہ یہ وہ وقت ہوتا ہے جب آدمی ذہانت کی جانچ میں ترقی کرنے سے قاصر ہوتا ہے۔ شکل ۱۱ کے مطابق یہ وہ عمر ہوتی ہے جب خطوط مغنی اپنی انتہائی بلندی تک پہنچ جاتے ہیں۔ جب دماغ اور اس کے نظام عصبی کی بڑھوتری بند ہو جاتی ہے، تو قریب قریب اسی زمانہ میں یا اس سے کچھ عرصہ بعد، دماغی پختگی پیدا ہو جاتی ہے۔ تیرہ سال کی عمر سے تیسری دہائی کے ابتدائی سالوں تک مختلف عہدوں میں مختلف لوگوں کی دماغی ترقی میں اضافہ نہیں ہوتا۔ نفسیات کے بعض ماہرین نے خاص جانچوں کے ذریعہ معلوم کیا ہے کہ زیر تجربہ مردوں نے ۱۲، ۱۵، یا ۱۶ سال کی عمر کے بعد اپنے گزشتہ حاصل شدہ نمبروں میں کوئی اضافہ نہیں کیا۔ ان نتائج کے پیش نظر ماہرین نفسیات اس نتیجہ پر پہنچے کہ ان عہدوں کے اختتام پر دماغی ترقی رک جاتی ہے۔ اگر یہ پتہ چل جائے کہ ان عہدوں کے بعد لوگ زیادہ تیز نہیں دوڑ سکتے یا پہلے سے زیادہ بھاری وزن نہیں اٹھا سکتے یا زیادہ لمبی کود نہیں لگا سکتے یا دوسری غزبائی یا جسمانی اہلیتوں کو ترقی نہیں دے سکتے تو جسمانی پختگی کے بارے میں بھی یہی فیصلہ کرنا ہوگا کہ اس میں بھی ۱۲، ۱۵، یا ۱۶ سال عمر

کے بعد کوئی اضافہ نہیں ہوتا۔ لہ

اپنی مالی جنگ میں ۱۹۱۷ء سے ۱۹۱۸ء تک امریکی سپاہیوں کی دماغی صلاحیتوں کو جانچا گیا تو پتہ چلا کہ ان کی دماغی قابلیت، امریکہ کے اسکولوں میں پڑھنے والے ۱۳ سال سے کچھ زیادہ عمر کے بچوں کی ذہنی قابلیت کے برابر ہے۔ اس تجربہ سے یہ نتیجہ نکالا گیا کہ اوسطاً ۱۳ سال کی عمر میں، انسان دماغی پختگی حاصل کر لیتا ہے اور اس کے بعد کوئی دماغی ترقی نہیں ہوتی تاہم ۱۳ سال کی عمر اس سلسلہ میں بالکل صحیح عمر نہیں مانی جاسکتی کیوں کہ اس کے بعد بھی دماغی ترقی میں قابل لحاظ اضافہ ہو جاتا ہے۔

غالباً یہ کہنا زیادہ صحیح ہو گا کہ قریب قریب بیس سال کی عمر میں یا اس سے کچھ پہلے یا تھوڑے عرصہ بعد، آدمی اپنی دماغی سطح کی آخری حد تک پہنچ جاتا ہے۔ اس میں شک نہیں کہ انفرادی اختلافات ہوتے ہیں، یعنی بعض لوگ ذرا پہلے دماغی پختگی کو پہنچ جاتے ہیں اور بعض تھوڑے عرصہ بعد۔ جانچ کرنے سے اور دماغی ترقی کے خطوط منحنی کو دیکھنے سے معلوم ہوتا ہے کہ ۱۸، ۱۹، ۲۰ سال کی عمر میں دماغی ترقی اوسطاً بہت کم ہوتی ہے۔ تاہم یہ تھوڑی تعداد بھی کافی اہمیت رکھتی ہے۔ ۱۷ سال سے ۱۸ سال تک دماغی ترقی کا جو اندازہ لگایا گیا ہے وہ ۷ سال سے ۸ سال تک کی ترقی سے کم ہے۔ لیکن ۱۸، ۱۹ سال کی عمر میں اگر تھوڑی بہت ترقی ہو جائے تو وہ کالج کی تعلیم میں یا ملازمت کی کارکردگی میں مفید ثابت ہو سکتی ہے۔ یعنی یہ تھوڑی ترقی اگر نہ کی جاتی تو وہ مشکل سے کام انجام دے سکتے تھے۔

اگرچہ بیس سال یا اس کے لگ بھگ عمر میں دماغی ترقی ختم ہو جاتی ہے، لیکن اس کے یہ معنی نہیں کہ تعلیمی ترقی بھی اس عمر میں رک جاتی ہے۔ حقیقت تو یہ ہے کہ جب آدمی کی ذہنی قوت کمال کو پہنچ جاتی ہے تب ہی وہ حصول علم کے لیے کیل کانٹے سے لیس ہو پاتا ہے۔ واقعات اور تصورات کو سمجھنے اور غور و فکر کرنے کی یہ سب سے زیادہ موزوں عمر ہے۔ یہی

وہ عمر ہے جب کہ آدمی قانون یا طلب کی تعلیم حاصل کرتا ہے، یا اپنے فن یا حرفہ میں کمال پیدا کرتا ہے یا کاروبار کرنا سیکھتا ہے۔

بچہ عمر ہونے کے بعد دماغی صلاحیت کی روش | زمانہ بلوغ کے دوران میں دماغی صلاحیت کی روش کیا ہوتی ہے

اس موضوع پر بہت کچھ تحقیقات کی گئی ہے۔ ہر عمر کے بالغوں کی دماغی جانچ کی گئی مختلف عمر کے بالغوں کی حصول علم کی قابلیت معلوم کرنے کے لیے بچوں کا استعمال کیا گیا۔ احتیاط کے ساتھ تحقیقات کی گئی کہ بہترین کتابیں کس عمر میں لکھی جاتی ہیں۔ ایجادی قوتیں کس عمر میں ابھرتی ہیں۔ سائنسی دریافتیں کرنے کی کیا عمر ہوتی ہے اور کس عمر میں لوگ شطرنج کے چمپین بنتے ہیں۔ عظیم دماغی کامیابیوں کی عمر اگر معلوم ہو تو سراغ مل سکتا ہے کہ آدمی اپنی قوتوں کے نقطہ عروج پر کس عمر میں پہنچتا ہے۔

زمانہ بلوغ میں دماغی صلاحیت کی روش کے بارے میں ماہرین نفسیات کسی ایک راستے پر متفق نہیں۔ ان میں سے بعض ماہرین عقین کرتے ہیں کہ بیس سال عمر کے بعد ذہنی صلاحیتیں زوال کی طرف بتدریج مائل ہو جاتی ہیں، یہاں تک کہ بڑھاپا آجاتا ہے اور زوال کی رفتار میں مزید تیزی ہو جاتی ہے۔ اس نقطہ عروج کے مطابق دماغی قوت ظاہر کرنے والا خط مغنی، اس خط مغنی کی مانند ہوتا ہے جو دماغ کا وزن ظاہر کرتا ہے۔ دیکھیے شکل ۱۵ (صفحہ ۱۵۲) ان دونوں میں صرف اتنا فرق ہے کہ دماغ کے وزن میں اتنی تیزی سے کمی نہیں ہوتی جتنی تیزی سے دماغی قوت گھٹتی ہے۔

یہ دعویٰ کچھ پختگی آنے کے بعد دماغی قوت میں زوال آنے لگتا ہے بہت سے اہم واقعات کے مطابق نہیں۔ جس طرح پورا تن و قوت حاصل کرنے کے بعد ضروری نہیں کہ آدمی کی جسمانی طاقت درجہ کمال کو پہنچ جائے، اسی طرح بیس سال کی عمر ہونے تک جبکہ نظام عصبی زیادہ سے زیادہ ترقی کر چکا ہوتا ہے، دماغی قوت کا درجہ کمال کو پہنچنا ضروری نہیں۔ دماغی صلاحیت اور بالغوں کے حصول تعلیم کے سلسلہ میں تحقیقات کی گئی

ہیں۔ ان سے جو نتیجہ برآمد ہوئے ہیں ان کی بنا پر کہا جاسکتا ہے کہ دماغی قوت یا صلاحیت پختہ^۳ یا چالیس سال کی عمر تک یا اس کے لگ بھگ درجہ کمال کو پہنچتی ہے۔ ان نتائج کو پورے دھڑکی کے ساتھ تو صحیح نہیں مانا جاسکتا لیکن کافی اعتماد کے ساتھ تسلیم کیا جاسکتا ہے۔ اس کا یہ مطلب نہیں کہ بیس اور چالیس سال کی درمیانی مدت میں مرکزی نظام عصبی کی عضوی ترقی کا سلسلہ جاری رہتا ہے، جس کے نتیجہ میں بنیادی ذہانت یا دماغی صلاحیت میں بھی اضافہ ہو جاتا ہے۔ بیس اور چالیس سال کی درمیانی عرصہ میں ذہانت یا اس کے استعمال کی قابلیت میں جو کچھ بھی اضافہ ہوتا ہے اس کی وجہ غالباً تجربہ اور تعلیم ہے۔ آدمی، بلوغ کے ابتدائی دور میں بہت کچھ کرتا اور سیکھتا ہے۔ لگ بھگ پچیس سے چالیس سال کی عمر میں، دماغی پختگی اور تجربہ کے مجموعی اثرات کے نتیجہ میں، یایوں کہیے کہ ان کی وجہ سے وہ ذہانت کے اعلیٰ نقطہ تک پہنچ جاتا ہے۔

یہاں بالغوں کی دماغی قوت کے بارے میں جو تصریح کی گئی ہے اور جو خطوط منحنی پیش کیے گئے ہیں وہ اس مفروضہ پر مبنی ہیں کہ بالغ لوگ اپنی مسلسل اور مستقل ذہنی فعالی کی بدولت اپنے دماغوں کو چاق و چوبند رکھتے ہیں۔ یہ مان لیا گیا ہے کہ حافظہ اور استدلال کی قوتوں کو کام میں لا کر اور نئے مواد کا مطالعہ کر کے، بالغ شخص اس طرح اپنے ذہن کو سرگرم کار رکھتا ہے جس طرح کوئی اسکول کا طالب علم۔ ظاہر ہے کہ اگر وہ دماغی کاوشیں چھوڑ دے اور تحصیل علم کی جدوجہد بند کر دے اور ذہنی اعتبار سے بے حس و حرکت زندگی بسر کرنے لگے تو جانچ کرنے سے معلوم ہو گا کہ اس کی ذہنی استعداد اور حصول علم کی قوتوں میں زبردست اور مستقل زوال آنے لگا ہے اور اس کی کیفیت وہی ہے جو تیسری دھائی میں عموماً شروع ہو جاتی ہے۔

اس میں شک کی گنجائش نہیں کہ زماں بلوغ کے کچھ دور ایسے ہوتے ہیں، مثلاً پانچویں دھائی کا زمانہ، جب اعصاب کے مرکزی نظام اور جس کی قوتوں میں بعض تبدیلیاں واقع ہو جاتی ہیں، جو دماغی زوال کا باعث ہوتی ہیں۔ ذہنی قوتوں میں زوال، یکایک اور ایک دم نہیں آتا بلکہ بہت آہستہ آہستہ آتا ہے۔ بہت سی شہادتیں ایسی ملتی ہیں جن سے ثابت

ہوتا ہے کہ جو لوگ اپنے دماغ کو سرگرم کار رکھتے ہیں، حیرت ہے کہ بلوغ کے پوسے عرصہ میں ان کی دماغی قوتیں بہت اچھی طرح برقرار رہتی ہیں اور بجز بلوغ کے آخری چند سالوں کے اس کل مدت میں ان کا الفاظ کا ذخیرہ اور عام معلومات بڑھتی ہی رہتی ہیں۔ بیشتر دماغی قوتوں کا زوال، تیز رفتاری سے نہیں ہوتا، البتہ زیادہ بڑھ چکے ہیں جب کہ ضعف دماغ توانائی بڑھ جاتی ہے، ذہنی قوی تیزی سے مضمحل ہونے لگتے ہیں۔

دماغی ترقی اور تعلیم یعنی حصول تعلیم کی طرف آمادگی | دماغی ترقی اور زوال کی رفتار کا علم اگر استاد کو ہو تو وہ نفسیاتی

اور تعلیمی دونوں اعتبار سے فائدہ اٹھا سکتا ہے۔ ابتدائی مدرسے اور ہائی اسکول کے زمانہ میں دماغی پختگی کو پیش نظر رکھ کر طالب علم کی صلاحیت تعلیمی اور اہلیت ذہنی کے مطابق نصیب تعلیم بھی مرتب کیا جاسکتا ہے اور طریقہ تعلیم بھی۔ اس حقیقت کی طرف دماغی بڑھوتری کی بحث میں اشارہ کیا جا چکا ہے (دیکھیے صفحہ 188)

چھ سال کی عمر میں بچہ کو جو کتنا بین شکل معلوم ہوتی ہیں، آٹھ سال کی عمر میں اس کی دماغی سطح کے مطابق وہی کتا بین بالکل موزوں ثابت ہو سکتی ہیں۔ چھ سال کی عمر میں جو کتا ایک کتا بین شکل معلوم ہوتی ہے اس لیے بچہ کو اس میں کوئی دل چسپی نہیں ہوتی۔ آٹھ سال کی عمر میں چون کہ بچہ کی دماغی سطح زیادہ اونچی ہو جاتی ہے اس لیے وہی کتاب نسبتاً آسان معلوم ہوتی ہے اور بچہ اس میں دل چسپی محسوس کرتا ہے۔ تعلیم حاصل کرنے پر بچہ کی آمادگی، ایک ایسا تصور ہے، جس کا اطلاق بڑی حد تک، پڑھنے، حساب کے سوالات نکالنے، پیاؤ کے سبق شروع کرنے، وغیرہ جیسی چیزوں پر ہوتا ہے۔ اس قسم کے کاموں کے کرنے پر بچہ اس لیے آمادہ ہو جاتا ہے کہ اس میں تجربوں اور جسمانی اعضاء کی ترقی کی وجہ سے ان کاموں کو بخوبی اور اطمینان کش طریق پر انجام دینے کی صلاحیت پیدا ہو جاتی ہے۔

پڑھنے کی بھارت ہو جانے پر، بچہ میں جغرافیہ، تاریخ اور دوسرے مضامین کی طرف رغبت پیدا ہو جاتی ہے۔ اگر اس میں حساب کی قابلیت زیادہ ہے تو الجبرا کی طرف زیادہ مائل ہو گا اور اگر اس نے لاطینی زبان سیکھی ہے تو فرانسیسی زبان کا مطالعہ پسند کرے گا۔

جب بچہ پڑھنا سیکھنے والا ہو تو قصہ کہانی سن کر اور سنا کر یا انہیں ڈرامائی شکل دے کر، یا نہایت سادہ کثیر الاستعمال الفاظ کی شناخت کر کے اس میں زیادہ آمادگی پیدا کی جاسکتی ہے۔ اساتذہ اس قسم کے تجربوں کو بچہ کا پس منظر کہتے ہیں۔ کسی نے مسئلہ یا پراجیکٹ کو جب طالب علم ہاتھ میں لیتا ہے تو حاصل شدہ مہارتوں یا قابلیتوں کی وجہ سے اس کی آمادگی اور بھی بڑھ جاتی ہے۔ حصول تعلیم پر آمادگی، اس بچگی کی وجہ سے بھی بڑھتی ہے، جو اعضائے جسمانی کی ترقی اور نشوونما کی بدولت پیدا ہوتی ہے۔ آنکھ، کان، عصبی نظام، اور جسم کی دوسری بنیادوں کی ترقی اور نشوونما کے نتیجے میں بھی، حصول تعلیم کی صلاحیت میں اضافہ ہوتا ہے۔

خلاصہ اور اعادہ

جسم کے عام اٹھان کے ساتھ ساتھ، طاقت میں بھی اضافہ ہوتا ہے، اسی طرح عمر کے اضافہ کے ساتھ، دماغی طاقت بڑھتی ہے اور اس میں عمر کی بچسپی تک اضافہ ہوتا رہتا ہے۔ اعصابی نظام کی ترقی، ذہانت میں اضافہ کرنے کے لیے ایک بنیادی چیز ہے۔ ذہانت کو تعلیم اور تجربہ سے فروغ ملتا ہے۔

بچہ کو ایسی چیزیں پڑھانے کی کوشش کرنا، جو اس کی سمجھ سے باہر یا اس کے لیے بہت مشکل ہوں، مناسب نہیں۔ اس سے بچہ بہتر تعلیم یافتہ نہیں بن سکتا۔ دیکھا جائے تو یہ طریقہ جذباتی اعتبار سے بچہ کو نقصان پہنچا سکتا ہے۔

ذہانت میں ترقی کی پہچان ایک یہ بھی ہے کہ بچہ کے پاس لفظوں کا سرمایہ کتنا بڑھتا جاتا ہے اس کی دو صورتیں ہیں، ایک لفظوں کا استعمال، دوسرے انھیں صحیح طور پر پہچانتا۔ لفظوں کے سرمایہ میں اضافہ، عموماً، دماغی فروغ کی خصوصیت سمجھی جاتی ہے اور عمر کی تیسری دہائی میں وہ نقطہ عروج پر پہنچ جاتی ہے اور یہ بھی ممکن ہے کہ بلوغ کی پیشتر مدت کے دوران لغت دانی کی قابلیت میں معمولی اضافہ ہوتا ہے۔ حافظہ جو ذہانت کے معاطہ میں بنیادی عنصر ہے، دماغی ترقی کی ایک خصوصیت

کے طرز پر فروغ پاتا ہے اور ۱۴، ۱۸ یا ۱۹ سال کی عمر میں یا تیسری دھائی کے ابتدائی سالوں میں اس میں پختگی آجاتی ہے

ذہانت کے فروغ کی ایک علامت یہ ہے کہ بچہ کی قوت ٹھکر بڑھ گئی ہو۔ اس کا اندازہ مختلف مرحلوں میں ہوتا ہے۔ پہلا مرحلہ یہ ہے کہ بچہ میں کسی تصویر وغیرہ کو دیکھ کر اس میں دی ہوئی چیزوں کے نام گن دینے کی صلاحیت ہو۔ دوسرا مرحلہ ان چیزوں کے بائے میں تفصیلات بیان کرنے پر مشتمل ہے اور تیسرے مرحلہ پر ان چیزوں کی تفسیر اور تعبیر کرنے کی صلاحیت پیدا ہوتی ہے۔ یعنی تصویر کی غرض و غایت کیا ہے۔ ان تینوں مرحلوں کے نام ہیں "شمار کرنا"، "بیان کرنا"، "اور تعبیر کرنا" استاد کے لیے ان تینوں مرحلوں سے واقف ہونا ضروری ہے اور پڑھاتے وقت اس کی یہ کوشش ہونی چاہیے کہ بچہ میں ادنیٰ سے اعلیٰ مرحلہ کی طرف بڑھنے کی صلاحیت پیدا ہو۔

ذکورہ بالا علامتیں دماغی ترقی کا ثبوت ہیں اس لیے کہ ان سے ادراک، تخیل، استدلال اور سوالات حل کرنے کی روز افزوں قوتوں کا پتہ چلتا ہے۔

ادنیٰ اس وقت ہی کاموں کی انجام دہی کے لیے، دماغی یا تعلیمی آمادگی ظاہر کرتا ہے جب اس کی نشوونما ایسی سطح پر پہنچ جائے جہاں وہ اپنی رغبت سے کاموں کو سیکھنے کی قوت اور صلاحیت پیدا کر لے۔

پختگی اور تجربہ کو پیش نظر رکھ کر اس تصور کو سمجھنا چاہیے کہ آیا بچہ دماغی اعتبار سے کاموں کو انجام دینے کے لیے تیار ہے یا نہیں۔

زندگی کے ابتدائی پانچ سالوں میں، عام دماغی بڑھوتری کی رفتار سب سے زیادہ تیز ہوتی ہے۔ پانچ سال سے دس سال کی عمر تک یہ رفتار مقابلتا کم ہو جاتی ہے اور پندرہ سال سے بیس سال عمر کے دوران رفتار اور گھٹ جاتی ہے۔ دماغ کا قدرتی ارتقاء بیس سال کی عمر میں قریب قریب ختم ہو جاتا ہے۔ پختہ عمر میں، غمی بچوں کے مقابلہ میں ذہین بچے زیادہ تیزی سے ترقی کرتے ہیں اور ان کی دماغی سطح بھی بہت بلند ہو جاتی ہے۔ غالباً یہ بھی ایک حقیقت ہے کہ ذہین بچوں کی دماغی ترقی کا سلسلہ کند ذہین بچوں کے مقابلہ میں

نریادہ عرصہ تک قائم رہتا ہے۔

دماغی پختگی کا دوسرا نام دماغی نشو و ارتقا ہے اور یہ جسمانی اعضاء کی بڑھوتری اور تجربہ کا نتیجہ ہوتا ہے۔ عام طور پر زندگی کی ابتدائی دو دہائیوں کے خاتمہ پر وہ منزل آتی ہے جس کے بعد دماغی فروغ نہیں ہو پاتا۔ اس مرحلہ پر پہنچ کر، دماغی اعتبار سے، کچھ پختہ ہو جاتا ہے۔

بانج ہونے کے بعد، دماغی صلاحیت کی روش بھی خاص اہمیت رکھتی ہے۔ بعض مطالعوں سے ظاہر ہوتا ہے کہ جو دماغی صلاحیتیں تیسری دہائی کے آخری سالوں میں ظہور پذیر ہوتی ہیں وہ جلد زوال کی طرف مائل ہو جاتی ہیں۔ دوسرے لوگوں کی تحقیقات سے یہ پتہ چلتا ہے کہ دماغی صلاحیتوں میں ادھیڑ عمر سے کافی عرصہ بعد تک کوئی زوال نہیں آتا اور اگر آتا بھی ہے تو بہت تھوڑا سا۔ زندگی کا سنہری دور، دو دہائیاں ہیں، یعنی بیس سال عمر سے۔ ہمسائی کی عمر کا وقفہ۔

پیشہ ورانہ اور ذاتی فروغ کے لیے، زمانہ بلوغ بہترین زمانہ ہے لہذا استاد کو اپنی بانج عمری سے فائدہ اٹھا کر، زیادہ سے زیادہ اہلیت اور مسرت حاصل کرنی چاہیے۔

اپنی معلومات جانچیے:

- ۱- تشریح کیجیے کہ جوں جوں پختگی آتی ہے، دماغی صلاحیتوں میں اضافہ ہوتا ہے اور دماغ کام کرنے پر زیادہ آمادہ ہوتا ہے۔
- ۲- فرض کیجیے، بیس سال عمر کا کوئی آدمی کند ذہن ہو۔ نہ تو اس کی یادداشت اچھی ہے اور نہ وہ ٹھیک طرح سے غور و فکر کر سکتا ہے۔ تفصیل سے بحث کیجیے کہ بڑی عمر میں ایسا شخص، نمایاں طور پر زیادہ ذہین ہو سکتا ہے یا نہیں۔ بتائیے کہ کیا وہ بچپن میں ذہین رہ چکا ہے۔

۳۔ تجربہ اور اعصاب بدن کی چٹکی، دماغی افعال، یعنی ادراک، حافظہ، استدلال، اور تخیل پر کس طرح اثر ڈال لیتی ہے۔

۴۔ بچپن کے زمانہ میں بڑھوتری، حصول تعلیم کی بہترین دوست ہے۔ اس بیان پر بحث کیجیے۔

۵۔ بعض استادوں کا طریقہ ہے کہ وہ واقعات پر واقعات دہرانے کی بھرمار کرتے ہیں۔ کلاس میں واقعات اور اعداد و شمار بیان کرنے کے علاوہ کچھ نہیں ہوتا۔ اس کے برخلاف بعض استاد استدلالی طریقہ کی ہمت افزائی کرتے ہیں ایسی واقعات کی تفصیل اور تعبیر یعنی ان کا منشاء و مفہوم طلباء سے معلوم کراتے ہیں۔ بتائیے کہ ان دو طرح کے استادوں میں کون سے استاد فطرت کا ساتھ دیتے ہیں۔

۶۔ دماغی صلاحیتوں کی تہ میں جو عضوی نظام ہے غالباً اس کی نشوونما تقریباً بیس سال کی عمر سے بند ہو جاتی ہے۔ تفصیل سے بتائیے کہ آیا اس عمر میں عضوی نظام کے وظائف یا مظاہر ذہانت بھی فروغ پانے سے رک جاتے ہیں یا نہیں زندگی کے کون سے سالوں میں نشوونما ہمارے ذہنی قیامت کی بلندی میں سب سے زیادہ اضافہ کرتی ہے؟

۸۔ ڈوبتے وقت سورج اتنا چمک دار نہیں ہوتا جتنا دوپہر میں ہوتا ہے۔ زندگی کے آخری دور میں اتنی ذہنی چمک دمک نہیں ہوتی جتنی ادھیڑ عمر یعنی تقریباً ۳۵ سال کی عمر میں ہوتی ہے۔ اس بیان کے بارے میں اپنی رائے لکھیے۔

دو والدین اپنے بچوں کی تعلیم کے بارے میں باہم بات چیت کر رہے تھے۔ ایک کہتا تھا کہ اوسطاً بیس سالہ شخص کے مقابلہ میں دس سال کا بچہ زیادہ لمبی طرح نسیم حاصل کر سکتا ہے۔ دوسرا کہتا تھا کہ بیس سالہ شخص دس سالہ بچہ کے مقابلہ میں بڑھوتا ہے۔ اس بارے میں آپ کی کیا رائے ہے؟

بیس سال عمر کے کسی نوجوان سے ایک ماہر نفسیات نے کہا "نفسیات"

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

518

عصبی نظام کی ترقی روک دی ہے، لیکن جو کچھ بھی ذہنی عطیہ تھا اُسے پاس موجود ہے، لہٰذا اس کا پورا پورا استعمال کرنا چاہیے، اس پر اپنی رائے لکھیے۔

۱۱۔ دس سال عمر کے دو بچوں میں، ایک کا ذمہ ۷۰ اور دوسرے کا ۱۵۰ ہے، بالغ ہونے پر ان کی دماغی سطح کیا ہوگی؟

۱۲۔ ذہانت، اس کے معنی، تنظیم اور رشتے

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | ذہانت کی مختلف تعریفوں میں جو تصورات پائے جائیں ان پر عبور حاصل کیجیے۔ اس بات کو بھی غور سے دیکھیے کہ کشی منصف کی ذہانت کا اندازہ لگاتے وقت عام طور پر یہ میلان پایا جاتا ہے کہ اس کے مجموعی طرز عمل کو، تاثیر کی روشنی میں دیکھا جائے۔

ذہانت کے ضمن میں، بلندی، سطح، قوت، رفتار، پھیلاؤ، چوڑائی اور وسعت کے کیا معنی ہیں؟

ذہانت کس اعتبار سے مقداری چیز سمجھی جاتی ہے؟
 بچوں کو جو تعلیمی اور تہذیبی موقعے حاصل ہوتے ہیں، ذہانت کی جانچ کی تیاری پر ان کا کیا اثر پڑتا ہے؟

سماجی، اقتصادی اور پیشہ کی حیثیت اور ذاتی صلاحیت کا ذہانت کی جانچ سے کیا تعلق ہے؟

دماغی نظام کے بارے میں تین نظریوں کو سیکھیے اور سمجھیے۔ (۱) رابطے اور رشتے۔ (۲) ایک عام، اور متعدد مخصوص عناصر (۱۳) ابتدائی دماغی صلاحیتیں۔ ذہانت کے سلسلہ میں کون سے دماغی افعال بنیادی حیثیت رکھتے ہیں؟ اس باب میں ثبوت پیش کیا گیا ہے کہ ذہانت کی بعض جانچوں سے ذہانت کی واقعی جانچ ہوتی ہے اور اس سے قیمتی نتائج برآمد ہوتے ہیں۔

ذہانت کی جانچوں کو کس مفہوم میں، رجحان اور میلان کی جانچ کہتے ہیں؟

اس باب میں تشریح کی گئی ہے کہ مجرد ذہانت کا کیا مطلب ہے، نر کی عینکائی ذہانت کے کیا معنی ہیں اور سماجی ذہانت سے کیا مراد ہے۔ یہ سب اصطلاحیں مل جل کر ہمارے طرز عمل کے بہتر حصہ کی تفصیلات پیش کرتی ہیں۔

اس باب میں بے حد ذہین بچہ کی خصوصیات بیان کی گئی ہیں تاکہ یہ امر ظاہر کیا جاسکے کہ جسمانی، سماجی اور کردار کی خوبیوں کے لحاظ سے بے حد ذہین بچہ اوسط سے زیادہ ہوتا ہے۔

اس کے بالمقابل کم درجہ ذم والا بچہ دوسرے اوصاف میں بھی اوسط سے کم ہوتا ہے۔

اعلیٰ درجہ کے ذہین بچوں کا طویل مطالعہ ظاہر کرتا ہے کہ ان کا ریکارڈ حیرت انگیز ہے۔ حالاں کہ ان میں چند طلباء ایسے بھی ہیں، جنہیں کامیابی نصیب نہیں ہوتی۔ مناسب یا سب سے زیادہ پسندیدہ ذم کیا ہے جس کے حصول کی کوشش کرنا چاہیے۔ اس مسئلہ پر اس باب میں جو بحث کی گئی ہے، آپ کو شاید اس سے اتفاق نہ ہو۔

تعارف۔ تقریباً چالیس سال گزرے، مڈل ویسٹرن یونیورسٹی کا ایک پروفیسر، ذہانت کی تعریف بیان کر رہا تھا۔ اور بتا رہا تھا کہ جینے کی بتائی ہوئی جانچوں کو کام میں لا کر ذہانت کو کس طرح ناپا جاسکتا ہے۔ کلاس کا ایک طالب علم، پروفیسر کے بیان سے مطمئن نہ ہوا۔ اس کا دعویٰ تھا کہ ذہانت جیسی غیر محسوس اور ناقابل فہم صفت، مکی نہ تعریف کی جاسکتی ہے اور نہ پیمائش، اس سلسلہ میں ہر کوشش رائیگاں جائے گی۔ پروفیسر اس اعتراض کو صبر و سکون کے ساتھ سنتا رہا۔ کلاس ختم ہونے پر، پروفیسر نے اعتراض کرنے والے طالب علم کو روک کر پوچھا کہ آیا اس نے کبھی ذہانت کی جانچ کی ہے۔ طالب علم نے نفی میں جواب دیا اور اس بات پر راضی ہو گیا کہ وہ جانچ کرنے کا طریقہ سیکھے گا۔ جانچ کا طریقہ سیکھ کر اس نے اپنے پڑوس کے چند لڑکوں پر اس کی آزمائش کی اور ان کے بارے میں بہت سی معلومات حاصل کیں۔ چنانچہ وہ اس قابل

ہو گیا کہ ان لاکوں کی خصوصیات اور رویہ کی وضاحت کر سکے۔

اب اس کام سے اسے دل چسپی ہو گئی اور تمام عمر وہ انسانی صلاحیتوں کے مطالعہ میں مشغول رہا۔ وہ ایک ممتاز ماہر نفسیات بن گیا۔ ذہانت کی پیمائش کرنے اور یہ بات معلوم کر کے میں کہ ذہانت کا انسان کی دوسری صفات سے کیا رشتہ اور تعلق ہے، اس شخص کا ایک اہم حصہ ہے۔

ذہانت کی تعریف اور معنی | ذہانت کی تعریف کے بارے میں بہت اختلاف ہے یہاں ایک مکمل مابہرین نفسیات بھی کسی ایک تعریف پر متفق نہیں۔ ایک اعتبار سے رابن کا یہ افکار بہت مبارک ہے کیونکہ اس کی وجہ سے ذہانت کے متعدد تصورات سامنے آتے ہیں۔ ذہانت کی تعریف مختلف طریقوں پر کی گئی ہے۔ مثلاً کچھ کا کہنا ہے کہ مجرد فکر کا نام ذہانت ہے۔ بعض کہتے ہیں، حصول علم کی صلاحیت، ذہانت کہتے ہیں۔ بعض، سمجھائی اور حقیقت شناسی کو ذہانت سے تعبیر کرتے ہیں۔ کچھ لوگوں کے نزدیک ماحول سے مطابقت اور ہم آہنگی پیدا کرنے کا نام ذہانت ہے۔ ذہانت کی بعض تعریفیں، ذہنی افعال کی تاثیر پر مرکوز ہیں یعنی ادراک، حافظہ، استدلال اور تخیل کس شخص میں کس حد تک موجود ہے۔ اور یہی حد بندی اس کی ذہانت کی سطح ہوتی ہے۔ اس کے علاوہ اور بھی تعریفیں کی گئی ہیں۔ لیکن تعریفوں کے سلسلہ میں بس، اتنی ہی تعریفوں پر اکتفا کیا جاتا ہے۔ تعلیمی نفسیات کے بارے میں، حصول علم کی صلاحیت کو ذہانت کا نام دینا اتنا ہی صحیح اور موجب اطمینان ہے جتنی کوئی اور تعریف ہو سکتی ہے۔ ہم کسی طالب علم کی ذہانت کا اندازہ اس بات سے لگاتے ہیں کہ وہ اپنے کام کو کتنی پگھرتی سے سیکھتا ہے اور جو کچھ سیکھتا ہے اس کی مقدار اتنی ہے۔

ذہانت کی بیشتر تعریفیں، جو ذہانت مجرد پر مرکوز ہیں یعنی خیالات اور ذہنی صورتات سے بحث کرتی ہیں۔ اس کے مطابق ہی ذہانت کا جائزہ لیا جاتا ہے، یعنی یہ معلوم کیا جاتا ہے کہ مجرد علامات کو سمجھنے میں، طالب علم کے ذہنی افعال کتنی خوبی

سے کام کرتے ہیں۔ بعض تعریفیں نئے حالات سے مطابقت پیدا کرنے تک محدود ہیں۔ یعنی اپنے مسائل کو سلجھانے میں طالب علم کتنی صلاحیت رکھتا ہے۔ موغوالہ ذکر تصورات، ذہانت کی زیادہ وسیع تعمیر کرتے ہیں۔ کیوں کہ اس میں آدمی کا مکمل طرز عمل شامل ہوتا ہے اور صرف لفظوں اور علامتوں تک ہی اس کی تنگ و دو محدود نہیں رہتی۔

بعض لوگوں کی رائے میں ذہانت کی جامع تعریف یہ ہے کہ جو شخص اپنے احوال کے تمام عناصر اور صورت حالات سے موثر طریق پر غلطی کی صلاحیت رکھتا ہے، وہ ذہین آدمی کہلاتا ہے۔ لہذا کسی آدمی کی ذہانت کا جائزہ اس طرح لیا جاسکتا ہے کہ وہ شخص، افراد، اشیاء اور خیالات سے کس طرح منسلک ہے۔ ذہانت کے درجے اور مقدار کا دار و مدار اس بات پر ہے کہ اچھی طرح سماجی زندگی بسر کرنے کے لیے کوئی شخص اپنی صلاحیتوں اور قابلیتوں کو کس حد تک مربوط کر سکتا ہے۔

بعض لحاظ سے آدمی ذہین ہوتا ہے لیکن دوسرے اعتبارات سے وہ ذہین نہیں ہوتا۔ جو شخص کہ تعلیمی لحاظ سے ایک شخص بے حد ذہین ہو، لیکن روپیہ پیسے کے معاملہ میں زرا محنت ہو یا اپنے جذبات اور احساسات پر اتنا قابو نہ رکھتا ہو کہ دوسروں کے ساتھ مل جل کر رہ سکے۔ جو شخص خود پسند ہو اور دوستوں سے قطع تعلقی کر لے، ایسے شخص کے طرز عمل کو یقیناً ذہانت پر مبنی نہیں سمجھا جاسکتا۔ ہو سکتا ہے کہ کوئی بچہ اپنے سبق کو اچھی طرح سمجھ لیتا ہو، لیکن بغیر کسی دھجیا بنیاد کے، پریشانی اور خوف اس پر اس درجہ سوار ہو کہ وہ ذہنی کش مکش میں گرفتار ہو جائے، اور کسی قسم کی خوشی و مسرت اسے نصیب نہ ہو۔ بلاشبہ ایسے لوگ بعض لحاظ سے ضرور ذہین ہوتے ہیں، لیکن ہر اعتبار سے یکساں طور پر ذہین نہیں ہوتے۔ لہذا کسی شخص کی نوعیت اور حد متعین کرنے کے لیے مفید بات یہ ہے کہ اس کے مجموعی اور مکمل طرز عمل کا جائزہ لیا جائے۔

اس نقطہ نگاہ پر بہت لوگوں کو اعتراض ہوگا، کیوں کہ اس میں کبھی چیزیں شامل ہیں، یعنی آدمی کے جذباتی تاثرات، پیش قدمی کا مادہ، اور اس کے طرز عمل کے خدوخال لیکن ہر حال کسی شخص کے دائمی، جذباتی، سماجی اور ارادی عناصر کو ایک دوسرے سے الگ الگ

کرنا، تاہم بات ہے۔ مثال کے طور پر دماغی حفظ صحت کی اصطلاح کے استعمال سے ہمارا یہ مطلب ہوتا ہے کہ آدمی کی دماغی و جذباتی صحت میں ہم ایک ”خالص“ دماغی عنصر تسلیم کرتے ہیں۔ اس سے باوجود اگر کسی شخص کی ذہانت کا تعین کرنا ہو تو ہمیں اس کے پورے طرز عمل کا جائزہ لینا ہوگا۔

دشوار کام انجام دینے سے طالب علم کی ذہانت ناپی جاسکتی ہے اور خود دشوار کاموں کا تعین اس بات سے کیا جاسکتا ہے کہ کسی گروپ کے کتنے فی صد آدمی اُسے انجام دے سکتے ہیں۔ مثلاً بارہ سال عمر کے بچوں کو حساب کے سوالات حل کرنے کے لیے دیے جائیں یا لفظوں کے معانی دریافت کیے جائیں تو سب سے سہل وہ سوالات ہوں گے جنہیں سب بچے حل کر دیں اور سب سے آسان وہ لفظ ہوں گے جن کے معنی سب بچے بتا دیں اور سب سے مشکل وہ سوالات ہوں گے جنہیں کوئی بچہ حل نہ کر سکے یا محض چند بچے حل کر سکیں اور سب سے مشکل وہ الفاظ ہوں گے جن کے معنی کوئی بچہ نہ بتا سکے یا چند بتا سکیں۔ زیادہ عمر کے بچوں اور بالغوں کو اس قسم کے کام دے کر تعین کیا جاسکتا ہے کہ دشواری کس درجہ کی ہے۔

جو بچہ مشکل کاموں میں سے زیادہ کام انجام دے سکتا ہے یا ان کاموں کو انجام دے سکتا ہے، جنہیں پورا کرنے میں، بیشتر بچے ناکام رہیں وہی زیادہ ذہین ہوتا ہے۔ اس کی عقل و دانش کی بلندی، اور سطح اور قوت، کاتین، سب سے زیادہ دشوار کارکردگی سے کیا جاتا ہے۔ عقل و دانش کے پھیلاؤ اور وسعت کا تعین کرنا ہو تو یہ دیکھنا پڑے گا کہ ہر سطح پر وہ کتنی تعداد میں کام انجام دے سکتا ہے۔ عقل و دانش کی وسعت کا انحصار ذہانت کی بلندی اور پھیلاؤ پر ہے۔ ذہانت کی بلندی اور اس کی وسعت کے درمیان قریبی مطابقت ہے جس شخص کی دماغی قوت اتنی ہو کہ وہ کارکردگی کی بلندی پر پہنچ سکے وہ ادنیٰ صلاحیت والے آدمی کے مقابلہ میں، عموماً ہر سطح پر زیادہ کارکردگی دکھا سکتا ہے۔

ایک مثال یہی ہے۔ بارہ سال عمر کے بچوں کا ایک گروپ ہے انہیں سب کے

سوالات حل کرنے اور غظوں کے معانی بتانے کا کام سپرد کیا جاتا ہے۔ کچھ سوالات اور الفاظ ایسے ثابت ہوتے کہ ۹۵ فی صد طلباء ان کا جواب نہ دے سکے اور کچھ سوالات کا ٹھیک جواب دینے سے ۵۰ فی صد قاصر رہے۔ لہذا ۹۵ فی صد نا کام طلباء کے مقابلہ میں جن طلباء نے کامیابی حاصل کی وہ ان طلباء کے مقابلہ میں عقل و دانش کی زیادہ بلندی پر ہیں۔ جنہوں کے ۵۰ فی صد نا کام طلباء کے مقابلہ میں کامیابی حاصل کی ہے۔ مزید برآں جو طلباء زیادہ مشکل کام انجام دے سکتے ہیں وہی زیادہ الفاظ کے معنی بھی بتا سکتے ہیں۔ اور حساب کے زیادہ سوالات بھی حل کر سکتے ہیں اور ایسے سہل تر کام بھی انجام دے سکتے ہیں جنہیں بارہ سال عمر کے صرف دہائی بچے انجام نہیں دے سکتے۔ دوسرے الفاظ میں زیادہ آسان کاموں کو کم تر عقل و دانش والے طلباء کے مقابلہ میں، قابلیت کی اونچی سطح کے طلباء زیادہ بہتر طریق پر انجام دے سکتے ہیں۔ ایسی نیچی سطحوں پر جہاں حصول علم کی اہلیت کا اندازہ نہ کیا جاسکے اور جہاں یہ امتیاز کرنا مشکل ہو کہ کس بچہ کی دماغی قوت اعلیٰ درجہ کی ہے اور کس کی ادنیٰ درجہ کی، وہاں کارکردگی کی تیز رفتاری سے ان طلباء کا پتہ لگایا جاسکتا ہے جس کی دماغی قوت اعلیٰ درجہ کی ہے۔

قوت اور رفتار دو بہت ہی اہم عناصر ہیں۔ قوت کا تعین ان مشکل اور پیچیدہ سوالات اور کاموں سے کیا جاتا ہے، جنہیں کوئی شخص جتنے وقت میں چاہے انجام دے سکتا ہے۔ قوت مندرجہ ذیل چیزوں کو ظاہر کرتی ہے: سوالات حل کرنے کی قابلیت، ہدایات کی پابندی، چیزوں کو حافظہ میں رکھنا، الفاظ کے معنی بتانا، چیزوں کے باہمی رشتوں کو پہچاننا، اجزاء کو ملا کر پوری چیز بنانا، ان امور کے لیے کافی دقت دیا جائے۔ طالب علم جس تیزی اور پھرتی سے سوالات حل کر سکتا ہے، یا الفاظ کے معنی بتا سکتا ہے وغیرہ وغیرہ اس کو طالب علم کے کام کی رفتار کہتے ہیں۔ اسکول کے کام اور مشقیں جن سے قوت جانچنے کا کام لیا جاتا ہے، عام طور پر نسبتاً آسان کاموں سے لے کر بہت زیادہ دشوار کاموں تک پھیلی ہوتی ہیں۔ لیکن رفتار جانچنے کے لیے ایسے کام دیے جائیں جو دشواری کے لحاظ سے ان لوگوں کے لیے معتدل درجہ کے ہوں جن کی جانچ کی جا رہی ہے۔

ذہانت اور رفتار ایک دوسرے سے نہایت رکتی ہیں کیوں کہ جس شخص کی دماغی قوت اعلیٰ درجہ کی ہوتی ہے وہ عموماً اپنے کام جلد ہی پایہ تکمیل کو پہنچانے کی کوشش کرتا ہے۔ اعلیٰ دماغی قوت کا ایک ایشیئر کام آسانی سے انجام دے سکتا ہے اور کام چوں کہ اس کے لیے آسان ہوتے ہیں اس لیے وہ انھیں بہت جلد ختم کر دیتا ہے۔ لیکن اگر کام متعلقہ، دشواری کے اعتبار سے اس کی ذہنی سطح کی آخری حد کے قریب ہو تو پھر وہ ان کاموں کو نسبتاً کسی قدر سست رفتاری سے انجام دے گا۔

قوت اور رفتار کے مابین جو عام رشتہ ہے اس میں کچھ مستثنیات بھی ہیں۔ بعض اعلیٰ دماغی صلاحیت والے بچے اور بالغ، طبعاً غور و خوض کرنے کے عادی ہوتے ہیں۔ ان کے جذبات کچھ اس طرح کے ہوتے ہیں کہ جہاں کسی کام کو جلد انجام دینے کا دباؤ ان پر ڈال دیا وہ کام کو بڑے ڈھنگ سے کرتے لگتے ہیں۔ وہ جاچیں جنہیں اسکولوں میں اکثر رفتار کا جائزہ لینے کے لیے استعمال کیا جاتا ہے، اس قسم کی طبیعت رکھنے والے بچوں کے لیے پریشان کن ہوتی ہیں۔ درحقیقت رفتار کے استعمال پر زور دینا، نفسیاتی اور سماجی دونوں اعتبار سے غیر معقول اور نامناسب ہے۔ خاص کر ایسی سوسائٹی میں تو بالکل نامناسب ہے جو تفریح کرنے پر زور دیتی ہے اور معقول رفتار سے زندگی بسر کرنا چاہتا ہے۔

ذہانت کی پیمائش چوں کہ ان کاموں کی جاتی ہے جو کسی شخص کو انجام دینے پڑتے ہیں لہذا اس مفہوم میں ذہانت ایک مقداری چیز ہے۔ وہ کچھ جو دوسرے ہم عمر بچے کے مقابلہ میں زیادہ لفظوں کے معنی بتا سکتا ہے اور زیادہ سوالات نکال سکتا ہے، ان بچوں میں زیادہ تیز اور ذہین ہوتا ہے۔ ذہانت کی جانچ میں کل کاموں کو مدنظر نہیں کیا جاسکتا۔ اس میں صرف وہی کام شامل کیے جاتے ہیں جنہیں جانچ سنا۔ والا اچھے اور مناسب حال نمونے کے کام خیال کرتا ہے۔ ان میں بعض نمونے ایسے ہوتے ہیں جنہیں سب طلباء کر سکتے ہیں اور کچھ ایسے جنہیں کوئی بھی نہیں کر سکتا اور انھیں اس طرح ترتیب دیا جاتا ہے کہ مفوضہ کاموں کی انجام دہی میں طالب علم کی صلاحیت

ابھی طرح تابی جا سکے۔

پیدائشی صلاحیت کی پیمائش | سوال یہ ہے کہ ذہانت کے بارے میں جو جانچیں کی جاتی ہیں آیا وہ حقیقی (فطری) صلاحیت کا جائزہ لیتی ہیں یا

ان قابلیتوں کو جانچا جاتا ہے جو درس و تدریس، تعلیمی مواقع اور ماحول کی دین ہیں۔ یہ مسئلہ عرصہ دراز سے گرم بحثوں کا موضوع بحث بنا رہا ہے۔ موخر الذکر نقطہ نگاہ کی رو سے، پڑھنا، حفظ کرنا اور فظوں کے معنی بتانا، طالب علم کی تعلیم و تربیت کی عکاسی کرتا ہے، نہ کہ اس کی فطری صلاحیت کی۔ بلاشبہ یہ سچ ہے کہ جن قابلیتوں کو دماغی جانچوں کے ذریعہ ناپا جاتا ہے وہ زیادہ تر اکتسابی قابلیتیں ہوتی ہیں جس کے بارے میں شاید ہی کسی کو اختلاف ہو۔ دماغی جانچ کرنے والا کہتا ہے کہ اکتسابی قابلیتیں عموماً فطری قابلیتوں کے تناسب سے ہوتی ہیں۔ طالب علم جو بھی استعداد پیدا کرتا ہے یا جو بھی سیکھتا ہے اس سے اس کی قوت اکتساب کا پتہ چلتا ہے لہذا طالب علم کا سرمایہ الفاظ، ہدایتوں کو سمجھنے کی اہلیت اور بہترین جواب دینے کی قابلیت۔ سب کی سب ظاہر کرتی ہیں کہ اس کی طبعی صلاحیت نسبتاً گس درجہ کی ہے۔ اس نظریہ کا مطلب یہ ہے کہ بچوں کو کافی دقت دیا جاتا ہے تاکہ وہ اپنے اندر ان قابلیتوں کو پیدا کر لیں جن کا امتحان، دماغی جانچوں کے ذریعہ لیا جاتا ہے۔ یہ صحیح ہے کہ عام طور پر بچوں کو کافی موقع ملتا ہے۔ لہذا طلباء کے مابین ان کی ایسی کارکردگی میں جو دماغی تصورات پر مبنی ہو، فرق کا ہونا، تقریباً ٹھیک ٹھیک اس قوت کا آئینہ دار ہے جو قابلیت پیدا کرنے اور حصول علم کے لیے ضروری ہے۔ اس قسم کی صلاحیت کو ہی ذہانت کے نام سے موسوم کیا جاتا ہے۔

لوگوں کے حالات زندگی میں بھی اختلافات ہوتے ہیں۔ بعض طلباء اس مواد سے بہتر طریق پر روشناس ہوتے ہیں جو ذہانت کی جانچوں میں شامل ہے۔ اور بعض طلباء کو اس درجہ کا مواد میسر نہیں ہوتا۔ جن بچوں کے گھروں پر غیر ملکی زبان کے علاوہ دوسری زبان نہیں بولی جاتی وہ، جہاں تک دماغی جانچ کی صورت حال کا تعلق ہے، ٹوٹے ہیں رہتے ہیں۔ اس کا اثر چھوٹی عمر میں خاص طور پر پڑتا ہے۔ گھر کا ماحول تہذیبی لحاظ سے

والہاں ہو یا نادار، دونوں صورتوں میں ان بچوں کی ذہانت پر خاص کراڑا اثر آتا ہے، جو ابتدائی جماعتوں میں تعلیم پاتے ہیں۔ لیکن اونچی کلاسوں اور ہائی اسکول میں پہنچنے تک، ذہانت کی جانچ سے جو قابلیتیں معلوم ہوتی ہیں ان سے ہی یہ ظاہر ہوتا ہے کہ ان کے حاصل کرنے میں کس بچہ میں کتنی صلاحیت ہے۔

ذہانت اور ثقافتی اثرات | ذہانت کے سلسلہ میں بیسیوں مطالعے کیے گئے ہیں۔ جو معلومات حاصل ہوئی ہیں ان سے ظاہر ہوتا ہے کہ بچوں اور بالغوں دونوں کی ذہانت ان کی سماجی اور معاشی سطح کے مطابقت ہوتی ہے۔ اوسطاً وہ بچے جن کے والدین اعلیٰ درجہ کے تعلیم یافتہ، زیادہ آمدنی والے اور باعزت عہدوں پر مامور ہوتے ہیں جن کی عمدہ اور خوب صورت رہائش گاہیں بہترین علاقوں میں واقع ہوتی ہیں، جو کامیاب ہوتے ہیں اور جن کی قابلیت کا احترام اچھے نفلوں میں کیا جاتا ہے، ایسے بچوں کے ذم کا اوسط ان بچوں کے مقابلہ میں تقریباً ۲۰ نکتے سے ۲۵ نکتے تک زیادہ اونچا ہوتا ہے جو ایسے طبقہ سے تعلق رکھتے ہیں جن کی سماجی اور معاشی حالت انتہائی ادنیٰ درجہ کی ہو۔ سماجی اور اقتصادی لحاظ سے انتہائی ادنیٰ طبقہ کے والدین اور بچے وہ کہلاتے ہیں جو گندی بستیوں اور چھوٹے پڑیوں والی آبادی میں رہتے ہیں۔ اور جن کے والدین نے صرف ایک یا دو سال تعلیم حاصل کی ہوتی ہے، اور اس لیے بہت کم تعلیم یافتہ ہوتے ہیں۔ وہ یا تو روزنامائی پر غیر ماہر مزد کار کام کرنے والے یا فیکٹری کے کم تنخواہ والے مزدور ہوتے ہیں۔ بڑے گلی اور خیراتی امداد اس قسم کے لوگوں کی زندگی کا حصہ ہے۔ ادنیٰ ترین طبقہ کے لوگوں کو نہ کوئی سرکاری حیثیت حاصل ہوتی ہے اور نہ وہ کلبوں اور میونسپل کمیٹیوں کے ممبر ہوتے ہیں۔ اور شاذ و نادر ہی کسی قسم کا اعزاز ان کے نصیب میں ہوتا ہے۔ ان دو انتہاؤں کے درمیان لوگوں کی طبقہ بندی، ان کی سماجی اور اقتصادی اہمیت کے مطابق کی جاتی ہے۔ جن بچوں کی سماجی اور اقتصادی سطح سب سے اونچی ہوتی ہے ان کا اوسط ذم غالباً ۱۵ کے قریب ہوتا ہے اور ادنیٰ ترین اقتصادی سطح والوں کا اوسط ذم تقریباً ۹۰ ہوتا ہے۔ اس سلسلہ میں جتنے مطالعے کیے گئے ہیں ان سے بالکل یکساں معلومات

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

528

حاصل نہیں ہوتیں لیکن جو اوسط دیے گئے ہیں وہ غالباً تمام تحقیقاتوں کی نمائندگی کرتے ہیں۔ سب سے زیادہ خوش حال طبقوں میں ایسے بچے ملیں گے جن کا ذمہ صدمہ زیادہ مگرا ہوا ملے گا اور انتہائی بد حال طبقوں کے بعض بچے اعلیٰ ذمہ حاصل کر لیتے ہیں۔ مستثنیات سے قطع نظر عام طور پر اعلیٰ ترین سماجی اور اقتصادی سطح والے بچوں کا ذمہ بلند اور ادنیٰ ترین سطح والوں کا ذمہ بہت کم ہوتا ہے۔ یہی وجہ ہے کہ بچوں کے اوسط ذمہ میں اتنا زبردست فرق ہے۔

تھوڑے عرصہ پہلے تک، عام طور پر یہ یقین کیا جاتا رہا ہے کہ اعلیٰ ذہانت، بلند ہمتی، اور محنت کے نتیجہ میں لوگوں کو سماجی اور اقتصادی طور پر بلند مرتبہ حاصل ہوتا ہے۔ اس کے برعکس جو لوگ اقتصادی اور سماجی پستی کا شکار ہیں ان میں ذہانت کی گراؤٹ اور ہمت و محنت کی کمی ہوتی ہے۔ اصول وراثت کی بنیاد پر نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ ہر چیز اپنا ہم جنس ہی پیدا کرتی ہے۔ اوسطاً اونچے درجہ کے لوگوں کی اولاد کا ذمہ اونچا ہوگا اور سماجی و اقتصادی طور پر ادنیٰ ترین طبقہ کے والدین کی اولاد کے ذمہ کا اوسط مقابلہ گرا ہوا ہوگا۔

سماجی اور اقتصادی سطحوں کے مطابق، چانچوں کے نتائج کے متعدد تجزیہ کیے گئے۔ ان میں طبقاتی فرق متوازن نمایاں پایا گیا ہے۔ لیکن پچھلے چند سالوں سے شکاگو یونیورسٹی کے چند ماہرین تعلیم نے یہ ظاہر کرنے کی کوشش کی ہے کہ ذہانت کی جانچ میں ایسی چیزیں پوچھی جاتی ہیں جو سماجی و اقتصادی اعلیٰ طبقہ سے تعلق رکھنے والے طلباء کے حق میں اور سب سے گریے ہوئے طبقہ والوں کے برخلاف ہوتی ہیں۔ اس کی خاص مثال دے کر ان ماہرین تعلیم نے بتایا ہے کہ ذہانت کی مثالی چانچوں کا مواد زیادہ تر لسانی ہوتا ہے یعنی وہ لفظوں کو جاننے اور پہچاننے پر مشتمل ہوتی ہیں۔ ظاہر ہے کہ یہ بات ان بچوں کی موافقت میں ہے جن کے والدین تعلیم یافتہ ہیں اور جو ایک وسیع ذخیرہ الفاظ استعمال کرتے ہیں۔ ان کے گھروں پر کتابیں اور رسالے ہوتے ہیں وہ اپنے بچوں کے لیے بہترین ثقافتی اثرات کی راہیں کھولتے رہتے ہیں۔ ان میں اور ان بچوں میں کتنا فرق ہے جو ایک نادار اور ثقافتی لحاظ سے محروم، ماحول کے تعلیمی اثرات کے تحت پرورش پاتے

ہیں۔ اس ماحول میں بچوں کو الفاظ کا مواد حاصل نہیں ہو سکتا جو ذہانت کی جانچ میں شامل ہوتا ہے۔

شکاگو کے ماہرین یہ دلیل بھی پیش کرتے ہیں کہ ہمارے امریکی اسکول، وہ ماحول مہیا نہیں کرتے جو ادنیٰ ترین ثقافتی گردپوں کے لیے سازگار ہو، بلکہ اسکول میں رائج، نصاب تعلیم اور طریقہ تعلیم ان بچوں کے لیے مناسب حال ہوتا ہے، جو اعلیٰ ثقافتی گروپ سے تعلق رکھتے ہیں۔ لیکن اس نقطہ نگاہ میں مخصوص اور ٹھوس شہادت کی کمی پائی جاتی ہے۔ لہذا اس کے بارے میں کوئی بات واضح طور پر نہیں کہی جاسکتی۔

اپنے نظریات کی جانچ پڑتال کی خاطر شکاگو یونیورسٹی کے ماہرین تعلیم نے، ہر اقتصادی سماجی اور ثقافتی طبقہ کے نو دہائی سال عمر کے تقریباً دو ہزار تین سو اور تیرہ سو چودہ سال عمر کے تقریباً ڈھائی ہزار بچوں کی جانچ کرنے کی تحریک شروع کی۔ ذہانت کی متعدد اجتماعی جانچیں جو عام طور پر متصل ہیں، انھیں کام میں لایا گیا یہ جانچیں اس قسم کی مدات پر مشتمل تھیں، جن کا نمونہ دسویں باب کے صفحہ 462 سے صفحہ 466 تک پیش کیا گیا ہے۔ مختلف سماجی اور اقتصادی طبقوں کے کامیاب اور ناکام بچوں کا فی صد معلوم کرنے کی غرض سے، جانچ کی تمام مدات کا اختیار سے تجربہ کیا گیا۔ آپ جانتے ہیں کہ بچے مختلف سماجی طبقوں سے تعلق رکھتے ہیں اس سماجی صورت حال کے بموجب ان بچوں کی کامیابیوں اور ناکامیوں کے فی صد نتائج میں اختلافات ہوتے ہیں۔ ان اختلافات سے ظاہر ہوتا ہے کہ ذہانت کی جانچوں کے مختلف الاقسام موادوں پر سماجی اور تہذیبی حالات کا اثر پڑتا ہے، نیز ان تہذیبی اختلافات سے ان مخصوص مدوں کا بھی تعین ہوتا ہے۔ جو مختلف سماجی اور تہذیبی ماحول کی عکاسی کرتے ہیں۔

جانچ اور اس کے تجربے سے معلوم ہوا کہ اوسطاً یا مجموعی حیثیت سے، اعلیٰ ترین اور خوش حال گھرانوں کے بچوں کا نتیجہ، جانچ کی ہر قسم کی مدات میں سب سے اچھا ثابت ہوا خواہ یہ مدیں لسانی ہوں، یا جومیٹری کی اشکال پر مبنی ہوں خواہ یہ تین اطراف والی ٹھوس تشکیلیں ہوں، یا تصویروں کے انداز میں پیش کی گئی ہوں۔ اس کے باوجود بعض مدیں ایسی تھیں کہ ان میں بچوں کے امین بہت تھوڑا ہی فرق تھا۔ لیکن اکثر و بیشتر مدوں میں اعلیٰ طبقہ کے بچوں نے

فوقیت حاصل کی۔

یہ بھی معلوم ہوا کہ یہ فوقیت، دوسری مدت کے پر نسبت سانی مدوں میں بہت زیادہ ثابت ہوئی۔ اس کا یہ مطلب نکالا گیا کہ اپنے گھرانوں کے تہذیبی اثرات سانی مدت پر غیر سانی مدوں کے مقابلے میں زیادہ نمایاں تھے۔ لیکن بعض شہادتیں ایسی موجود ہیں جو اس نقطہ نظر کی تائید نہیں کرتیں، اس لیے کہ سماجی، اقتصادی اور تہذیبی حیثیت کے اعتبار سے اعلیٰ و ادنیٰ طبقوں کے تیرہ و چودہ سال عمر کے بچوں نے سانی مواد میں جتنے بھر حاصل کیے ان میں جتنا فرق پایا گیا اتنا فرق ان دونوں طبقوں کے آٹھ اور نو سال عمر کے بچوں کے درمیان نہیں ملا۔ اس کے معنی یہ ہیں کہ جوں جوں عمر بڑھتی ہے ان دونوں طبقوں کی قابلیت کا فرق بھی بڑھتا ہے۔ یہ بات بہت حیرت انگیز ہے اس لیے کہ اسکول میں بڑی عمر کے غریب و نادار بچے اپنے گروپ کے ذہین بچوں میں سے بہت سخت انتخاب کے بعد منظر عام پر آتے ہیں یہ مقابلہ خوش حال بچوں کے۔ مزید برآں تعلیم اگر لمبی چلے، تو ادنیٰ طبقہ کے گھرانوں کے بچے اس تعلیمی کمی کو کافی حد تک پورا کر لیتے ہیں جو گھریلو ماحول کی زبوحالی کی وجہ سے واقع ہوتی ہے۔ تیرہ چودہ سال کی عمر ہونے تک ساتھ یا آٹھ سال باقاعدہ تعلیم حاصل کرنے کے بعد، ادنیٰ تہذیبی ماحول والے بچے اگر ”دماغ“ یا بنیادی ذہانت رکھتے ہوں تو ان کا دو ٹوٹ پر انھیں جزوی قابو پالینا چاہیے، جنہیں ان کا معائنہ ماحول، معانی، الفاظ سمجھنے کے سلسلہ میں ان کی راہ میں گھڑی کر دیتا ہے۔

مثالی اسکول میں الفاظ کے معانی جاننے پر زور دیا جاتا ہے، لہذا اگر غریب گھرانوں کے بچوں میں اس سے زیادہ اعلیٰ دماغی صلاحیت موجود ہو جتنی کہ معمولی دماغی جانچوں سے ظاہر ہوتی ہے تو وہ اسکول میں غفلتوں کے معنی سیکھ لیں گے اور جوں جوں ان کی عمر میں اضافہ ہوگا نسبتاً زیادہ بہتر نتائج پیش کر سکیں گے۔ شکاگو یونیورسٹی کے مطالعوں کی جو رپورٹیں موصول ہوئی ہیں ان سے ظاہر ہوتا ہے کہ سماجی، اقتصادی اور تہذیبی لحاظ سے اعلیٰ ترین ادنیٰ ترین سطحوں کے بڑی عمر کے گروپوں کے درمیان فرق کم ہونے کی بجائے کہیں زیادہ پایا گیا۔

آج کل ذہانت کی ایسی جانچیں تیار کرنے میں کافی دلچسپی لی جا رہی ہے جو تہذیبی عناصر

ہے پاک ہوں۔ ذہانت کی جانچ کرنے والے سب کے سب اسی ادھیڑ میں گلے ہوئے ہیں۔
 نیک کہ پچاس سال پہلے بیٹے کو بھی یہ خیال پیدا ہوا تھا کہ دماغی جانچ کے لیے ایسا مواد
 ناب کیا جائے جو تعلیم اور ماحول کے اثرات سے بہت زیادہ متاثر نہ ہو۔ لہذا یہ ضروری
 ہے کہ دماغی جانچ کے لیے جو مواد منتخب کیا جائے وہ اس قسم کا ہونا چاہیے جسے ایسے
 مائل اور مشقوں کی شکل میں ترتیب دیا جاسکے جن کے ذریعہ حقیقی اور بنیادی ذہانت کی
 پتوں کی جاسکے۔ یہ خیال ہے کہ اس مقصد کے لیے، غیر لسانی مواد بہترین ثابت ہوگا
 ایک ہی قسم کی علامتوں کے بجائے ہر قسم کی علامتیں استعمال کی جائیں تو زیادہ مفید
 ثابت ہوں گی۔

شکاگو یونیورسٹی کے ماہرین تعلیم جنہیں اس مسئلے سے دلچسپی ہے جب ان کی تحریروں
 پر پڑھا جائے تو ظاہر ہوتا ہے کہ جو طبقے، سماجی اور اقتصادی لحاظ سے، ادنیٰ درجہ کے
 ہیں ان کے بچوں سے ان ماہرین تعلیم کو بڑی گہری ہمدردی ہے۔ ان کا یقین ہے کہ ذہانت
 کی موجودہ جانچوں سے جو کچھ ظاہر ہوتا ہے اس سے کہیں زیادہ ان بچوں میں ذہانت کی
 امکانی قوت موجود ہے اور اگر رضا تعلیم کو درست کر دیا جائے تو غالباً یہ بچے اسکول کے
 اندر اور اسکول سے باہر اسی خوبی سے کامیابی حاصل کر سکتے ہیں، جس طرح خوش حال بچے
 کرتے ہیں۔ ان ماہرین تعلیم کا یہ طرز عمل بے حد قابل تعریف ہے، بالخصوص اس سنگ دل دنیا
 میں جہاں زبوں حال بچوں کا کوئی پوچھنے والا نہیں۔

امید کی جاتی ہے کہ چند اسکولوں میں ان بچوں کو صحیح تعلیم دینے کا تجربہ کیا جائے گا جو ادنیٰ
 درجہ کے سماجی و اقتصادی گردلوں سے تعلق رکھتے ہیں اور ذہانت کی جانچ میں جن کے نمبر
 کم آتے ہیں تاکہ وہ بھی اس قسم کی تعلیم کے زیر اثر آجائیں جو ان کی ترقی اور پھولنے پھلنے کا
 باعث ہو۔ اس کے بعد ہی معلوم ہو سکے گا کہ آیا اس طرح کا کوئی امکان ہے کہ کم معیار
 والے زبوں حال طبقے کے بچوں کو ایسے تعلیمی ماحول میں تربیت دی جاسکتی ہے، جہاں
 سماجی، اقتصادی اور تہذیبی پیمانہ کے پچھلے سرے سے تعلق رکھنے والے بچے اتنی ہی تعداد
 میں، ڈاکٹر، وکیل، انجینئر، سائنس دان، پروفیسر، فن کار اور مصنف بن سکیں، جتنی تعداد

یہ اور پری سرے کے بچے نکلتے ہیں۔ یعنی تعلیمی نتائج کے اعتبار سے، اعلیٰ اور ادنیٰ طبقہ کے بچوں کا تناسب برابر ہو۔ اس قسم کے مظاہرہ سے ان مفروضات کی تائید ہو جائے گی جو سماجی طبقہ اور امکانی قوت فطری کے بارے میں قائم کیے گئے ہیں۔ یعنی امکانی فطری قوتوں پر بغاوتی اختیار نہیں ہوتا۔ مواقع کی کمی اور نصاب تعلیم کی مخصوص نوعیت، ادنیٰ طبقہ کے بچوں کی امکانی قوت کو ابھرنے نہیں دیتی ہیں۔ اس مظاہرہ سے ایک فائدہ یہ بھی ہو گا کہ اس اہم مسئلہ میں ہماری معلومات میں جو خلا موجود ہے وہ بھی پُر ہو جائے گا۔

ذہانت کی تنظیم اور ساخت

رابطے اور بندھن | ذہانت یا دماغی صلاحیتوں کی تنظیم کے بارے میں تین واضح نظریے ہیں Thorndike کا مفروضہ ہے کہ ذہانت کی مخصوص عصبی بنیاد، محرک اور جوابی فعل کے درمیان رشتہ کی شکل میں قائم ہے اس نظریے کی رو سے مخصوص عصبی بندھن یا رابطے ہوتے ہیں جو ہر ایک طرز عمل کی تہ میں کار فرما ہیں۔ لہذا اگر کوئی شخص کسی چیز یا شخص کا نام جانتا ہے، یا کسی لفظ کا مطلب یا دو عددوں کا حاصل جمع بتا سکتا ہے، چہرہ پہچان سکتا ہے، کوئی نظم سنا سکتا ہے، گیندیں اچھال کر ہاتھ کی صفائی دکھا سکتا ہے، ہنرمندی کے ساتھ نقش و نگار کھود سکتا ہے تو اس کی وجہ یہ ہے کہ ان چیزوں کی مشق کرنے اور سیکھنے سے اس کے نظام عصبی میں رابطے اور بندھن قائم ہو چکے ہوتے ہیں۔

تینمذ کے مطابق تیرہ ارب اعصابی خلیا ہوتے ہیں۔ خلایا کی اتنی بڑی تعداد کے ہوتے ہوئے ان کے باہمی رابطے اور بندھن کیا کچھ نہ ہوں گے۔ تھورنڈیک کے نظریے کے مطابق عصبی گٹھ جوڑ اور رابطوں کے گونا گوں مجموعوں میں، علم و فنون، حاصل کرنے کے امکانات، خواہ یہ علوم و فنون کتنے ہی پیچیدہ اور دشوار کیوں نہ ہوں، بطور بنیاد موجود ہوتے ہیں۔ نتیجہ یہ نکلا کہ بنیادی طور پر ذہانت ان واقعی یا امکانی رابطوں کو کہتے ہیں جو نظام عصبی میں کار فرما ہیں (یعنی نظام عصبی کے بے شمار اجزاء، خلیا، ایک دوسرے سے مل کر کام کرتے ہیں۔ ان کے ربط سے آدمی میں سوچنے، محسوس کرنے اور یاد رکھنے کی قوت پیدا ہوتی ہے، اور اس

قوت کی تحریک سے عمل ظہور میں آتا ہے، یعنی آدمی سوچتا، محسوس کرتا اور یاد رکھتا ہے، ہر شخص میں یہ قوت بصورت امکان موجود ہوتی ہے، عمل میں اس کا ظہور خواہ ہو یا نہ ہو۔ تمام علوم و فنون کے حاصل کرنے کا انحصار اسی قوت تکسیر پر ہے اور ذہانت کی بنیاد بھی یہی قوت ہے جو عمومی نظام کے باہمی ربط سے پیدا ہوتی ہے۔

عام عناصر اور مخصوص عناصر | انگریز باہر نفسیات اسپیرین نے جو تھورنن ذہان کا ہم عصر تھا یہ نظریہ پیش کیا ہے کہ دماغ کے دو عناصر ہوتے ہیں۔ ایک عام دماغی عنصر جسے 'ع' کا نام، دوسرے مخصوص عناصر جنہیں 'م' کا نام دیا گیا ہے۔ ان دو عنصروں کا اعلان کرنے کے بعد کچھ عرصہ بعد اسپیرین نے تسلیم کیا کہ بعض مخصوص عناصر ایک دوسرے سے تعلق رکھتے ہیں اس لیے وہ انہیں "اجتماعی عناصر" کہتا ہے۔ عام دماغی عناصر سے عام دماغی توانائی یا طاقت ظاہر ہوتی ہے۔ یہ طاقت آدمی کے تمام دماغی کاموں میں کامیاب ہوتی ہے۔ عام دماغی توانائی یا طاقت کی حد سے باہر آدمی جو کام بھی انجام دیتا ہے اس کا انحصار دماغ کے مخصوص عناصر پر ہوتا ہے۔

اب ہم عام عناصر پر دوسرے طریقے سے غور کریں گے۔ ایک ایسے طالب علم کا تصور کیجئے جس نے طرح طرح کے مضامین کا وسیع پیمانہ پر مطالعہ کیا ہو۔ مثلاً ریاضی، ادب، فلسفہ، زبانیں، سائنس، فلسفہ وغیرہ۔ اپنے مطالعہ کے تمام میدانوں میں جن تصورات سے بھی اسے سابقہ پڑا، ان پر اس نے عبور حاصل کر لیا۔ ان کے علاوہ مجرد علامتیں، جیسے الفاظ، ریاضی اور سائنس کی علامتیں، تصویریں، موسیقی کے اشارے وغیرہ کو بھی کارگر طریق پر جانتا اور سمجھتا ہے۔ ایسے طالب علم کا عام دماغی عنصر بہت وسیع ہوتا ہے اور ذہانت کے تمام میدانوں میں اس کے موثر ہونے کی وجہ بھی یہی ہے کہ اس کا عام دماغی عنصر وسیع ہے۔ ایک دوسرے طالب علم کی مثال لیجئے۔ اس کے دماغ کا عام عنصر اوسط درجہ کا ہے۔ لہذا اس کے مطالعہ کے میدان یا دماغی مرکز میاں بھی اوسط درجہ کی ہوں گی اور جس شخص کی عام دماغی مرکز میاں اور علمی صلاحیتیں محدود ہوتی ہیں اس کے دماغ کا عام عنصر بھی بہت معمولی درجہ کا ہوتا ہے۔

اب مخصوص عناصر کو لیجیے۔ ان سے ایسی مخصوص صلاحیتوں کا پتہ چلتا ہے جو عام صلاحیت یا عام عنصر سے، ظاہر، زائد یا بڑھ کر ہوں۔ مثلاً ایک شخص مندرجہ ذیل مضامین میں سے ایک میں بالخصوص اچھی دست رس رکھتا ہے، مختلف زبانوں کا علم، موسیقی، مصوری، ریاضی، طبقات، طرز تعمیر، یا کوئی اور مخصوص علم یا فن۔ جب اس قسم کی کوئی صلاحیت کسی شخص کی عام صلاحیت یا عام عنصر سے بڑھ جائے تو وہ اس کے مخصوص عنصر دماغی پر دلالت کرتی ہے۔ عموماً کمزور اور معمولی صلاحیتوں کے آدمی میں، خاص قابلیتیں نہیں ہوتیں۔ دوسرے لفظوں میں معمولی عام دماغی عنصر اور بلند پایہ خصوصی دماغی عنصر، شاذ و نادر ہی ایک ساتھ پائے جاتے ہیں۔ مگر بعض اوقات ایسا بھی ہوتا ہے کہ کچھ لوگوں کی عام صلاحیت تو اوسط درجہ کی ہوتی ہے لیکن موسیقی کے فن میں انھیں بہت اچھی دست گاہ حاصل ہوتی ہے نفسیاتی اندراجات (ریکارڈس) میں چند ایسے لوگوں کی مثالیں بھی مثال ہیں، جو ادنیٰ درجہ کی عام ذہانت کے باوجود، چار چار ہندسوں کے دو عددوں کو اپنے ذہن میں ایک دوسرے سے ضرب دے سکتے ہیں یا جذبات نکال سکتے ہیں یا ایسے سوالات حل کر سکتے ہیں جنہیں حل کرنے میں ریاضی کے بڑے بڑے ماہروں کو کاغذ، پنسل درکار ہوتی ہے یا جہدول کا سہارا لینا پڑتا ہے۔ مخصوص عنصر کی ایک اور مثال لیجیے۔ ایک شخص ہے۔ اس کی دماغی صلاحیت بہت محدود ہے۔ لیکن وہ چلتی مال گاڑی کے ہر ڈبے کے نمبر پڑھ سکتا ہے اور آخری ڈبے اس کے سامنے سے گزرتا ہے تو تمام ڈبوں کی میزان لگا کر حاصل جمع بتا دیتا ہے۔ اس سے معلوم ہوا کہ اگرچہ اس کا دماغی عام عنصر معمولی درجہ کا ہے لیکن مخصوص صلاحیت غیر معمولی درجہ کی ہے۔ بعض اوقات مخصوص عناصر، ایک دوسرے سے اس درجہ پیوستہ ہوتے ہیں کہ ان کا ایک "اجتماعی عنصر" بن جاتا ہے لیکن عام عنصر، اور "مخصوص عناصر"، ہی اسپیرین کے نظریہ کا طرہ امتیاز ہیں۔

ابتدائی دماغی صلاحیتیں | ذہانت کی ہیئت ترکیبی یا تنظیم کو تھرسٹن کے ایک دوسرے طریقہ پر واضح کیا ہے دماغی جانچوں اور علم اعداد و شمار (Statistics) کی تکنیکوں کو کام میں لا کر اس نے ذہانت یا دماغ کو سات ابتدائی

صلا حیتوں میں تقسیم کیا ہے ۱

۵۔ استدلال، استقران و استخراجی

۱۔ عددی قابلیت

۶۔ ادراکی قابلیتیں

۲۔ لسانی روانی اور سہولت

۷۔ حافظہ

۳۔ مکانی تصور

۴۔ فطری رشتے

یہ مان لیا گیا ہے کہ یہ صلا حیتیں ایک دوسرے سے جدا جدا اور تمیز میں یا دوسرے الفاظ میں ان کے مابین کوئی تعلق نہیں اور اگر ہے بھی تو بہت تھوڑا سا۔ لیکن اسے حقیقت نہیں سمجھنا چاہیے۔ عددی قابلیت اور لسانی قابلیت کے مابین اور حافظہ، ادراک، استدلال اور تصور کے ذہنی عوامل کے درمیان اچھا خاصا تعلق پایا جاتا ہے۔

دماغ کی ابتدائی صلا حیتوں کی متذکرہ بالا فہرست میں ایک نظر پائی خامی موجود ہے۔ یہ صلا حیتیں نہ تو ایک دوسرے کے متوازی ہیں اور نہ ہم پلہ۔ مثلاً حافظہ کو جدا گانہ صلاحیت کے طور پر دکھایا گیا ہے، حالانکہ عددی اور لسانی دونوں صلا حیتوں کا مدار زیادہ تر حافظہ پر ہے۔ واقعی دیکھا جائے تو حافظہ کے بغیر کسی بھی دماغی صلاحیت کا وجود ممکن نہیں اس لیے کہ آدمی کسی بھی قسم کی صلاحیت سے کام لے خواہ وہ اعداد سے تعلق رکھتی ہیں یا الفاظ سے یا کسی اور طرح کے علامتی مضمون سے، حافظہ ہی اسے ”برقرار“ رکھتا ہے۔ مکانی تصور سے متعلق قوت کا تعین کرنے کے لیے، خاکے اور شکلیں جب زیر بحث آتی ہیں تو ان میں بھی ادراک و استدلال کا پورا حصہ ہوتا ہے۔ سمجھنے کی بات یہ ہے کہ دماغی عمل کے طریقے اور ادراک، حافظہ، استدلال اور تخیل کی قوتیں، عددی، لفظی، مکانی لوازم، شکل اور دوسری علامتوں کے استعمال میں کار فرما ہوتی ہیں۔ اس لیے یہ نہیں کہا جاسکتا کہ کوئی لسانی، عددی، یا مکانی صلاحیت بجائے خود دماغی افعال یا دماغی قوتوں سے علیحدہ اپنا کوئی وجود رکھتی ہے۔ برخلاف اس کے یہ فعال و عوامل ایک دوسرے سے باہمی تعلق رکھتے ہیں۔ دوسرے لفظوں میں حافظہ کو ادراک کی ضرورت ہے اور ادراک کو حافظہ کی۔ استدلال، ادراک، حافظہ، تصور اشیا، اور تخیل ایک دوسرے پر منحصر ہوتے

ہیں۔ ان قوتوں کے رشتے دو طرفہ ہیں اور ان کا ایک دوسرے پر انحصار ہوتا ہے۔ یہ ایک دوسرے سے تقبی ہوئی ہیں۔ ان کا مرکز بھی غالباً مشترک ہے اور شکل سے انھیں الگ الگ ایک دوسرے سے تیز کیا جاسکتا ہے۔

بہر حال دماغی افعال کی روانی کا اندازہ ان جانچوں سے لگایا جاسکتا ہے جو طرح طرح کی علامتوں کے ذریعہ کی جاتی ہیں، جیسے ہندسے، الفاظ، شکلیں، تصویریں، فارمولے، ریاضی اور سائنس کی علامتیں اور مختلف الاقسام شکلیں۔ اس طرح جانچیں ان علامتوں کو ظاہر کرتی ہیں جن کے ذریعہ کسی شخص کے دماغی افعال سب سے زیادہ موثر ہوتے ہیں۔ ایسی ذہنی قوتیں بھی ہیں جو اس وقت زیادہ کارگر ثابت ہوتی ہیں جب الفاظ اور ان کے متعلقہ تصورات سے واسطہ پڑتا ہے اور اسی وجہ سے اس قسم کے ذہنوں کا رجحان ایسے لفظی مواد کی طرف زیادہ ہوتا ہے جو زبان و ادب میں ملتا ہے۔ دوسری قسم کی ذہنی صلاحیت، مکانی تصورات، نقش و نگار اور شکلوں سے مناسبت رکھ سکتی ہے۔ اور ایسی جانچوں میں یہ صلاحیت بہترین طریق پر بروئے کار آنے کی جو شکلوں اور نقش و نگار پیش کرتی ہیں۔ ایسے رجحان سے ظاہر ہوتا ہے کہ آدمی میں، آرٹ، ڈرائنگ، فن تعمیر اور غالباً دوسرے میکانیکی مشغلوں کے لیے خدا داد قابلیت موجود ہے۔ بعض جانچوں میں اعداد اور ریاضی و سائنس کی علامات استعمال کی جاتی ہیں۔ ان کا مقصد یہ معلوم کرنا ہوتا ہے کہ طالب علم ان علامتوں کا کتنا ادراک کر سکتا ہے، اس کے بارے میں اس کی یادداشت کا کیا عالم ہے اور ان کی وضاحت کرنے میں وہ کس طرح استدلال کرتا ہے ایسی جانچوں سے، ریاضی، کیمسٹری، طبیعیات اور انجینئرنگ کے سلسلہ میں فطری قابلیت کو جانچا جاتا ہے۔

اس طرح دماغی صلاحیتوں کو مختلف قسم کے مواد کے ذریعہ جانچنے سے ایک اچھا مقصد حاصل ہوتا ہے۔ نتائج سے پتہ چلتا ہے کہ کوئی بچہ یا تو عمر شخص یا بالغ آدمی کس قسم کے خیالات اور تصورات کی جانچ میں بہترین ثابت ہوتا ہے اور کون بدترین۔ نتیجہ مذکورہ بالا مختلف صلاحیتوں کو چھانٹنے اور الگ الگ کرتے ہیں۔ ان سے یہ بھی اندازہ ہوتا ہے کہ کسی شخص کو مطالعہ اور کام کا کونسا میدان اختیار کرنا چاہیے جس کے لیے

وہ سب سے زیادہ اہل ثابت ہو سکے۔

ہر شخص جدا جدا صلاحیتیں رکھتا ہے۔ اس کے باوجود شاذ و نادر ہی ایسا ہوتا ہے کہ ایک طالب علم، ریاضی میں تو اعلیٰ درجہ کا جانچا جائے لیکن لسانی مواد میں کم درجہ کا ثابت ہو، کیوں کہ یہ قاعدہ کلیہ ہے کہ اگر کسی شخص کا دماغ کسی ایک طرح کے مضمون میں اچھا کام کرتا ہے تو دوسرے معنایں بھی اس کا عمل اچھا ہی ثابت ہوگا۔ یہ بھی یاد رکھنا چاہیے کہ سرگرمی کے بیشتر میدانوں میں خورد و خورن کے لیے طرح طرح کی علامتیں درکار ہوتی ہیں۔ درجوں کے عام ذہنی سطح یا صلاحیت طرح طرح کے مسائل اور مختلف علامتوں کے ذریعہ جانچ کرنے پر مبنی ہوتی ہے اس لیے کسی شخص کی عام ذہنی سطح یا صلاحیت کا علم حاصل کرنا مفید ہوتا ہے۔

سائنس میں، ریاضی کی علامتوں اور تصورات سے واقف ہونا بھی ضروری ہے۔ اور الفاظ کا علم بھی ہونا چاہیے۔ علم طب کی مختلف شاخوں میں، جہاں ایک طرف اعلیٰ درجہ کی لسانی صلاحیت درکار ہے، دوسری طرف، عددی، مکانی اور شکی علامات کی واقفیت بھی ضروری ہے۔ ڈاکٹر کو سینکڑوں ممکنہ اصطلاحیں اور ان کا مطلب سیکھنا پڑتا ہے۔ اگر لسانی قابلیت اعلیٰ درجہ کی نہ ہو تو اس کی ترقی رک جائے گی اور اسے کوئی دوسرا میدان تلاش کرنا ہوگا۔

مطالعہ اور تیاری کا میدان خواہ کچھ بھی ہو، ہر ایک میں کامیابی حاصل کرنے کے لیے زیادہ سے زیادہ قابلیتوں کی ضرورت پڑتی ہے۔ جملہ قابلیتوں کے مجموعہ سے ایک عام قابلیت بنتی ہے۔ بہر طور یہ ظاہر ہے کہ ہر شخص کو ان میدانوں میں کام کرنا چاہیے جہاں اس کی اعلیٰ ترین صلاحیتوں کی سب سے زیادہ ضرورت پڑتی ہے۔

دماغی جانچیں اور ذہانت کی پیمائش | ماہرین نفسیات کے نزدیک "ذہانت" ان صلاحیتوں کو کہتے ہیں جن کا اندازہ ذہانت کی مختلف جانچوں

کے ذریعہ کیا جاتا ہے۔ آیا یہ جانچیں حقیقی ذہانت کی جانچیں ہیں یا نہیں یا یہ کہ آیا ان جانچوں سے ذہانت کا واقعی اندازہ ہو جاتا ہے یا نہیں، ایک ایسی بحث ہے جو ختم نہیں ہو سکتی۔ ان بحثوں

مباحث کی نظریاتی اہمیت ضرور ہے اور ان سے فائدہ بھی ہوتا ہے لیکن یہ بھی ایک واقعہ ہے کہ ذہانت کی جانچیں بہت مفید ہوتی ہیں، کیوں کہ ان سے انسان کی انتہائی اہم صلاحیتوں کا جائزہ لگایا جاسکتا ہے اور نتیجہ میں جو معلومات حاصل ہوتی ہیں وہ طالب علم کی رہنمائی کے لیے استعمال کی جاسکتی ہیں۔

سب سے کم عمر اور سب سے زیادہ عمر کے ہم جماعت بچوں کی صلاحیتوں کا موازنہ کر کے کچھ نہ کچھ دماغی جانچ کی مقبولیت کا اندازہ لگایا جاسکتا ہے۔ یہ یہی چلے گا کہ سب سے زیادہ عمر کے بیشتر بچوں کے نمبر سب سے کم اور سب سے کم عمر بچوں کے نمبر سب سے زیادہ ہوتے ہیں۔ اس فرق کی خاص وجہ یہ ہو سکتی ہے کہ مقابلہ کم عمر بچوں میں پیدائشی صلاحیت زیادہ ہوتی ہے۔

اس کے علاوہ ان جانچوں میں کامیابی اسکول میں حاصل کردہ قابلیت کے مطابق رکھتی ہے۔ اسکول میں حاصل کیے ہوئے نمبروں کے ذریعہ اندازہ لگایا گیا ہے کہ دماغی جانچ نمبروں اور اسکول میں کامیابی کے مابین، باہمی نسبت ۵۰/۵۰ ہے۔ مزید براں ان جانچوں کے مطابق وہ طالب علم جن میں بیشتر صلاحیتیں پائی جاتی ہیں، اسکول میں سب سے زیادہ عرصہ تک تعلیم حاصل کرتے رہتے ہیں اور جن طلباء کی صلاحیتیں اوسطاً سب سے کم درجہ کی ہوتی ہیں وہ جلد سے جلد اسکول کی زندگی سے دست بردار ہو جاتے ہیں۔ لہذا یہ کہنا بے جا نہ ہوگا کہ اسکول میں جو کامیابی حاصل ہوتی ہے اور دماغی جانچ سے جس صلاحیت کا پتہ چلتا ہے، ان دونوں کے درمیان اچھا خاصا رشتہ ہے۔

استاد اپنے شاگردوں کی ذہانت کے بارے میں جو اندازے لگاتے ہیں اور دماغی جانچوں کے ذریعہ، طلباء کے ذمہ کا جو تعین کیا جاتا ہے، ان کے مابین بھی ایک صریح نسبت باہمی ہوتی ہے۔ یہ نسبت باہمی غالباً ۵۰/۵۰ ہے اور اتنی کافی ہے کہ اس سے ظاہر ہو جاتا ہے کہ جو جانچیں کی گئی ہیں وہ کس حد تک صحیح اور مقبول ہیں۔

جہاں تک بالعموم کا تعلق ہے، پیش کی حیثیت اور جانچوں کے ذریعہ معلوم شدہ صلاحیت کے درمیان ایک رشتہ یا تعلق موجود ہے۔ تجربہ سے معلوم ہوا ہے کہ پیشوں میں

اچھا درجہ کی ذہنی قابلیت درکار ہوتی ہے۔ بر خلاف اس کے غیر ماہر ذہانت مزدوری میں کسی اعلیٰ قسم کی قابلیت کی ضرورت نہیں پڑتی۔ روزگار کے سلسلہ میں جن لوگوں کو جتنی ذہانت کی ضرورت ہے اس کی مناسبت سے، ایک سرے پر پیشوں اور دوسرے سرے پر غیر ماہرانہ محنت مزدوری کو جگہ دے کر کام دھندوں کی درجہ بندی کی گئی ہے جس کے ظاہر ہوتا ہے کہ یہ ترتیب بالکل معقول ہے اگرچہ صلاحیت میں بہت کچھ خلط ملط پایا جاتا ہے۔

ذہانت یا طبعی میلان | اسکول میں کامیابی کی صورت حال کیا ہے اس سے ہی زیادہ تریہ ثبوت ملتا ہے کہ ذہانت کی جانچیں کس حد تک درست اور معقول ہیں۔ اسکول کی صورت حال کے عناصر یہ ہیں، کسی کلاس میں بچوں کی عمر، پھر اسکول میں آگے چل سکتا ہے یا خارج ہونے کے قابل ہے، ذہانت کی جانچوں کے نتائج اور اسکول میں حاصل شدہ نمبروں کے مابین کیا نسبت ہے، طلباء کے ہارے میں استادوں کے اندازے کیا ہیں۔ اسکول کی صورت حال کے سلسلہ میں دماغی جانچیں بہت مفید ثابت ہوئی ہیں ان سے پتہ چلتا ہے کہ اسکول کے کام میں بچوں کا میلان طبع کیا ہے اس بنا پر انھیں ”میلان طبع کی جانچیں“ کہا جاتا ہے۔ ابتدائی مدارس اور ہائی اسکول کے طلباء کے لیے جو جانچیں کام میں لائی جاتی ہیں ہم انھیں ”درسی میلان طبع کی جانچیں“ کہتے ہیں اور خاص کر وہ جانچیں جو ہائی اسکول کے فارغ التحصیل اور کالج کے طلباء پر استعمال کی جاتی ہیں وہ ”کالج میلان طبع کی جانچیں“ کہلاتی ہیں۔

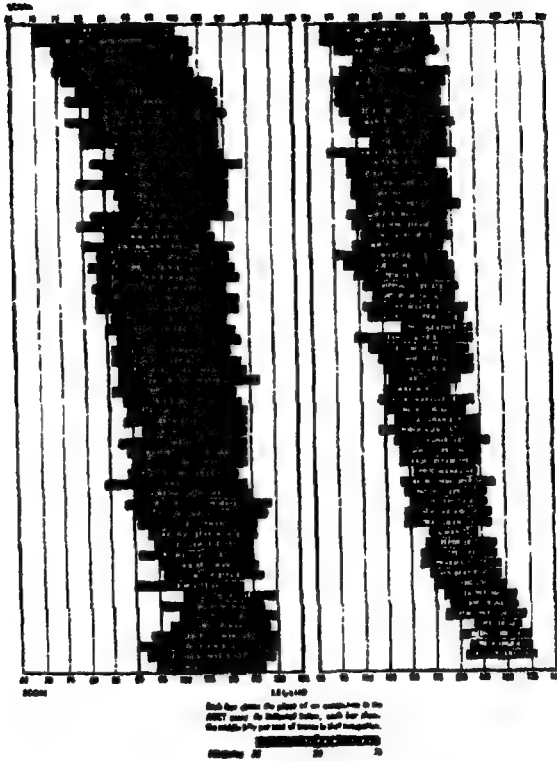
ان جانچوں سے اچھا خاصا اندازہ ہو جاتا ہے کہ اسکول کا کام کرنے میں طالب علم کے دماغی رجحان کا کیا حال ہے، لیکن اس سے یہ پتہ نہیں چل سکتا کہ انفرادی طور پر ہر طالب علم واقعی کتنا کام انجام دے سکے گا۔ اسکول میں بعض طلباء اپنی صلاحیت کے مطابق کامیابی حاصل کیوں نہیں کرتے اس کے چند اسباب ہیں۔ اس کا سب سے عام سبب تو یہ ہے کہ ان کے ذہن میں تعلیم حاصل کرنے کا کوئی مقصد نہیں ہوتا اور وہ اپنے کام کو سمجھ بوجھ اور خوش اسلوبی سے انجام نہیں دیتے۔ کچھ طلباء کا حال اس کے بالکل برعکس ہے، جانچوں کے مطابق ان کا میلان طبع کم درجہ کا ہوتا ہے لیکن وہ غیر معمولی محنت اور ترقی دہی

سے بھی خاصی بلکہ توقع سے زیادہ کامیابی حاصل کر لیتے ہیں۔

بہر حال اگر توقع اور واقعی کامیابی کے درمیان کہیں کہیں کچھ عدم مطابقت پائی جائے تو یہ الزام نہیں لگانا چاہیے کہ 'میلان' طبع کی جانچ کسی چیز کا پتہ نہیں دیتی۔ ان جانچوں سے فرداً فرداً بچوں کے ذہن کی امکانی قوتوں کا پتہ چلتا ہے۔ یہ اسکول کا فریضہ ہے کہ وہ بچوں کو ان امکانی قوتوں کے مطابق کام انجام دینے اور استعداد پیدا کرنے کی طرف آگے یا رہ نمائی کرے۔ بلاشبہ چند طلباء پر اسکول کی کوششیں ہمیشہ رائیگاں جائیں گی۔ لیکن اگر تعلیم کے طریقوں اور مواد کو بچوں کے میلانات کے انفرادی اختلافات کی روشنی میں، مختلف طریقوں سے ڈھالنے کی کوشش کی جائے تو موجودہ صورت حال کے مقابلہ میں کہیں زیادہ کامیابی حاصل کی جاسکتی ہے۔

میلانات اور صلاحیتوں کی مختلف قسمیں

جس میلان یا صلاحیت پر یہاں بحث کی جائے گی وہ ایسا میلان ہے جس کا تعلق مجرد ذہانت | لفظوں، ہندسوں اور دوسری علامتوں سے ہے۔ یہ میلان آدمی کو پڑھنا سیکھنے پر آمادہ کرتا ہے۔ لفظوں اور علامتوں کی شکل میں جو سوالات یا مسائل دے جاتے ہیں انہیں حل کرنے کی طرف مائل کرتا ہے اور لفظی مواد کو حفظ کرنے کی ترغیب دیتا ہے۔ بحیثیت مجموعی یہ ایسی صلاحیت ہے جو لفظوں اور علامتوں کے ذریعہ، موثر شکل میں ظاہر ہوتی ہے ذہانت کے اس طرز کو مجرد یا لسانی ذہانت کہا جاتا ہے۔ اسکول کی تعلیمی صورت حال کچھ بھی ہو، اس میں کامیابی حاصل کرنے کے لیے اس قسم کی ذہانت بہت اہمیت رکھتی ہے، اس لیے کہ پڑھائی ہو یا حساب، جغرافیہ اور تاریخ ہو یا دوسرے درسی مضامین ان میں کامیابی حاصل کرنے کے لیے مجرد ذہانت کا ہونا ضروری ہے۔ ماہر ریاضی، انشاپرداز مصنف یا مقرر یا بحیثیت مجموعی ہر پروفیسر، عالم و فاضل اس قسم کی ذہانت سے کام لیتا ہے۔ لہذا جو لوگ ایسے کام دھندوں یا پیشوں کو اختیار کرنا چاہیں جن کے لیے طویل تعلیمی مدت درکار ہو وہ اس قسم کی ذہانت کے بغیر کامیاب نہیں ہو سکتے۔



(Army General Classification)

شکل ۱۱۔ حیثیت دوزگار اور آدمی جنرل کلاسی فیکیشن جاپان کے ہر
 اس جاپان کو کئی طور پر عام ذہانت کی جانچ نہیں سمجھنا چاہیے اگرچہ اسے اس حیثیت سے بیشتر استعمال
 میں لایا جاتا ہے (Adapted)

from Examiner Manual for the Army General Classification
Test, published by Science Research Association)

دماغ کی پہلی ضرورت یہ ہے کہ اس میں ادراک اور سمجھ بوجھ کی قوت موجود ہو۔ جس درجہ کا ادراک اور فہم ہو، بیکاسی مناسبت سے ذہانت بھی ہوگی۔ ذہین ہونے کے لیے یہ بھی ضروری ہے کہ جو چیز ادراک میں آئے اسے دماغ میں محفوظ رکھا جائے۔ الفاظ علامات اور امکانات تصورات، سب ذہانت کے آلات کار یا ذرائع ہوتے ہیں اور ذہانت کے عوامل کے لیے ضروری ہے کہ استدلال کرتے وقت ان ذریعوں کو استعمال کیا جائے۔ ہر شخص کی ذہانت الگ الگ ہوتی ہے۔ چیزوں کا ادراک کرنے، سمجھنے اور یاد رکھنے کی صلاحیت کے مطابق یا سوچ بچار اور استدلال میں جو علامتیں اور ذریعے مستعمل ہوتے ہیں ان کی مناسبت سے، لوگوں کی ذہانت کے درجوں میں اختلاف ہوتا ہے۔

میکانکی، خزکی، یا مقرون صلاحیتیں | مجرد حمان کے علاوہ، میلان طبع یا صلاحیت ذاتی کے دو سرے پہلو بھی ہیں۔ ان میں سے ایک کو میکانکی، خزکی، یا مقرون قسم کا میلان کہتے ہیں۔ ذہانت کی یہ شکل اس میلان یا صلاحیت کو ظاہر کرتی ہے جس کا تعلق محسوس اور خارجی اشیاء کی صورت حال سے ہوتا ہے۔ ایک رطاب جو آواز استعمال کرنے کا اہل ہے، جو گھڑی کے پرزوں کو الگ الگ کر کے دوبارہ انھیں ترتیب دینے کا ہنر جانتا ہے، جو موٹر کی مرمت کر سکتا ہے یا جو بجلی کے تار اڑ جانے پر اس کی جگہ دوسرا تار لگا سکتا ہے، اس کے بارے میں کہا جاسکتا ہے کہ غالباً اس میں اعلیٰ درجہ کی میکانکی قوت موجود ہے، ایسا رطاب کاٹھوس یا خارجی اشیاء سے متعلق مسائل حل کرنے میں کامیاب ہوتا ہے۔

کچھ جانچیں ایسی بھی وضع کی گئی ہیں جن سے خزکی قابلیت اور میکانکی رجحان کا اندازہ لگایا جاتا ہے۔ میکانکی رجحان کی جانچیں جن چیزوں کے ذریعہ کی جاتی ہیں وہ بالعموم مختلف قسم کی میکانکی مصنوعات کے حصوں کو جوڑنے پر مشتمل ہوتی ہیں؛ جیسے چوبے دان، دروازہ کی گھنٹی، تین ٹکڑوں کی چمٹی جو کپڑے ٹانگنے میں استعمال کی جاتی ہے اور بائیسکل کی گھنٹی۔ اسٹین کوہنرٹ نے (Stanquist) اس قسم کی ایک ترکیب نکالی تھی جو بہت زیادہ مشہور و معروف ہے۔ چیزوں کے مختلف حصوں کو جوڑنے کی مٹی سونا جاپانچ

Minnesota) جسے پیرسن، ایلینٹ اور دوسرے لوگوں نے ترتیب دیا وہ اسٹین کوئسٹ جانچ پر نظر ثانی کر کے اور اس کو وسعت دے کر ہی تیار کی گئی ہیں۔ کسی چیز کے مختلف حصوں کو جوڑنے کی میکانیکی جانچ کو صنعتی تعلیم کے سلسلہ میں، بڑے پیمانہ پر اسکول کے بچوں پر آزمایا جاتا ہے۔ حصوں کو جوڑنے کی میکانیکی جانچوں کے ذریعہ معلوم شدہ قابلیت اور عام یا مجرد ذہانت کے مابین باہمی تعلق معمولی سا پایا گیا اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ میکانیکی جانچوں سے جس صلاحیت کا اندازہ لگایا جاتا ہے وہ اس صلاحیت سے بالکل مختلف ہوتی ہے، جس کی پیمائش دماغ کی حسب معمول جانچ سے کی جاتی ہے۔

جسمانی تربیت کے میدان میں ”حرکی قابلیت“ کی اصطلاح کا استعمال، ورزشی اور جسمانی مہارت اور صلاحیت کا بیان کرنے کی غرض سے کیا جاتا ہے۔ ہم کہتے ہیں کہ ایسے شخص میں اعلیٰ درجہ کی حرکی صلاحیت موجود ہے جو مشکل تاج میں قدم اٹھا سکتا ہے، گیند کو ہوشیاری سے پھینک سکتا ہے اور اسے لپک سکتا ہے۔ نٹوں جیسے کتب کر سکتا ہے اور پھرتی سے داؤ پیچ دکھا سکتا ہے۔ جو بیس بال، فٹ بال، گولف، اور اسی قسم کے دوسرے کھیل اچھی طرح کھیل سکتا ہے اور جس کے بدن کی نقل و حرکت میں رعنائی اور ہنرمندی پائی جاتی ہے۔

لوگوں کی حرکت آفریں ہنرمندیوں کے درجے مختلف ہیں۔ ایک سرے پر وہ بے ڈھنگے لوگ ہیں جن کی ہر بات میں پھٹو بڑھن پایا جلتے گا ان لوگوں کو نہ تو جسمانی کسرتوں کی طرف ہی کوئی رغبت ہوتی ہے اور نہ ان کا میلان مقابلہ کے کھیلوں کی طرف ہوتا ہے۔ لہذا ان چیزوں سے کوئی دل چسپی بھی نہیں ہوتی۔ دوسرے سرے پر کوئی نامور رقاصہ، ورزشی کاموں کا کوئی مشہور ماہر، کوئی بڑا جادوگر یا شعبہ بازی کوئی اور متنازعہ قلاباز پایا جاتا ہے۔ اکثر لوگوں کی حرکت آفریں ہنرمندیاں ان دو انتہاؤں کے درمیان درجوں میں ہوتی ہیں اور جیسا کہ انسانی خصوصیات اور صلاحیتوں کا خاصہ ہے زیادہ تعداد وسط کے ارد گرد ملے گی۔

سماجی صلاحیتیں | انسانی طرز عمل کا یہ پہلو اس بات سے تعلق رکھتا ہے کہ کسی شخص

میں لوگوں کے ساتھ مؤثر طور پر پیش آنے کی کتنی صلاحیت ہے۔ سماجی ذہانت اسی آدمی میں ہوتی ہے جو عام لوگوں کے ساتھ مناسب برتاؤ کرنے کی اہلیت رکھتا ہو۔ شخصیت اور کردار کی خصیلتیں، سماجی ذہانت کا کوئی اہم اور لازمی جزو تو نہیں، لیکن ان سب کے درمیان قریبی تعلق ضرور موجود ہے۔ اس بات کا تعین کرنے میں کہ کوئی شخص دوسرے لوگوں کے ساتھ کس طرح نباہ کرتا ہے، مزاج، طبیعت، طور طریق، ایمان داری، قوت فیصلہ اور خوش مذاقی کو بہت بڑا دخل ہے۔

بہت سے لوگ زندگی میں محض اس وجہ سے ناکام رہتے ہیں کہ ان کی سماجی ذہانت ناقص ہوتی ہے۔ زیادہ لوگوں کی ناکامی کی وجہ غالباً یہ نہیں ہے کہ ان میں مجرد یا خالص ذہانت کافی حد تک موجود نہیں بلکہ اس کی وجہ یہ ہے کہ ان میں سماجی ذہانت کی کمی ہوتی ہے۔ عام طور پر سماجی اور مجرد ذہانت دونوں ایک ساتھ موجود ہوتی ہیں لیکن کچھ لوگوں میں ایک قسم کی ذہانت نسبتاً اعلیٰ درجہ کی اور دوسری قسم کی ذہانت کم درجہ کی پائی جاتی ہے۔

جیسا کہ ان لوگوں کے ساتھ خوش اخلاقی اور دوستانہ طریق پر پیش آنا ہے اور جسے لوگ پسند کرتے ہیں اور اسی لیے ووٹ دیتے ہیں، ایسے سیاست کار ہیں، سماجی تعلقات پیدا کرنے کی قابلیت اعلیٰ درجہ کی پائی جاتی ہے۔ اس طرح وہ تجارتی کارندہ (بزنس مین) جو خوش مزاج ہو اور دوستانہ برتاؤ کرے عام طور پر اپنے تجارتی مانی کے لیے آرڈر حاصل کر لیتا ہے۔ اس کی کامیابی کی وجہ یہ ہے کہ بننے والا گاہک، چون کہ سبز مین کو پسندیدہ نظر سے دیکھتا ہے، اس لیے اس کی پاس داری کرتا ہے یا ایسے شخص کو "نا" نہیں کر سکتا، جس کی شخصیت سے وہ بے حد متاثر ہو چکا ہے۔ جس استاد پر اس کے شاگردوں کو اعتماد ہو اور اس سے وہ مانوس ہوں اور جو اپنے ساتھی استادوں کے ساتھ اچھی طرح رہتا سہتا ہو۔ اس کے بارے میں کہا جاسکتا ہے کہ سماجی لحاظ سے اسے فروغ حاصل ہو چکا ہے۔ جس طالب علم کی منفعت مخالفت سے ملاقاتیں زیادہ ہوتی ہوں اور جو اسکول کی سرگرمیوں میں رہنمائی کا کام انجام دیتا ہو اور جسے اسکول

کے انتخابات میں امیدوار ہیں کہ کافی ووٹ ملتے ہوں ایسے طالب علم میں بہت اچھی سماجی خوبیاں ہوتی ہیں۔

اعلیٰ سماجی صلاحیت رکھنے والا شخص، ماحول سے بڑا اچھا ربط قائم کر لیتا ہے اس کی جسمانی صحت عام طور پر عمدہ ہوتی ہے اور ایک اچھا سماجی انسان بننے کے لیے اُسے اپنی دماغی صحت کو بھی اچھا رکھنا پڑتا ہے۔ سماجی لحاظ سے ترقی یافتہ آدمی، دوستی پسند، اور کینہ اور حسد سے نسبتاً پاک ہوتا ہے۔ اس کی عادتیں قابلِ تعریف ہوتی ہیں اور کثرتِ مجموعی وہ لوگوں کی طبیعت کے خلاف طرزِ عمل اختیار کرنے کی بجائے ان کی مرضی کے مطابق کام کرتا ہے۔

مختلف صلاحیتوں کے لوگ | عام طور پر ایک ہی شخص میں اوصافِ جدیدہ جمع ہو جاتے ہیں۔ اکثر یہ بھی ہوتا ہے کہ جس شخص میں اچھی عورتِ ذہانت ہوتی ہے وہ عمدہ سماجی سمجھ بوجھ اور اچھی سماجی صلاحیت بھی رکھتا ہے۔ اسی طرح کسی شخص میں میکا کی ذہانت اعلیٰ درجہ کی ہوتی ہے تو اس کی حرکت آفریں صلاحیتیں بھی اعلیٰ درجہ کی ہوتی ہیں اور زیادہ امکان اس بات کا ہے کہ سماجی اور عام ذہانت کے لحاظ سے وہ اوسط درجہ سے بلند تر ہوتا ہے لیکن ایسے لوگ بھی ہوتے ہیں جو کسی ایک وصف میں بلند درجہ رکھتے ہوں، لیکن دوسری خوبیاں ان میں نیچے درجہ کی ہوں۔

کالج اسٹان میں کسی ایسے نوجوان شخص کی مثال لیجیے جس کے دماغ کی اس کے ساتھی تعریف کیا کرتے تھے۔ اس کے بارے میں خیال تھا کہ کالج کے تمام استادوں کے مقابلے میں وہ اعلیٰ جماعتوں کے طلباء کو سب سے زیادہ علمی ترغیب دیتا ہے۔ دماغی طور پر وہ بہت چاق و بند تھا۔ اس کے علم کا سرمایہ بھی، غیر معمولی طور پر وسیع تھا۔ اور اس کی باتوں سے ظاہر ہوتا تھا کہ وہ اپنے مضمون کی گہرائیوں تک پہنچنے کی قوت رکھتا ہے۔ لیکن سماجی لحاظ سے، اس کی حالت بالکل مختلف تھی۔ بعض اوقات اس میں دل کشتی جھلکتی تھی، لیکن جہاں اس کی مرضی کے خلاف کوئی بات ہوتی، وہ جھلپڑتا اور غصہ میں آپے سے باہر ہو جاتا۔ اس میں یہ صلاحیت نہ تھی کہ لوگوں کے ساتھ گرم جوشی یا

تباہ کرتے تھے۔ اس کے دوستوں کا دائرہ بہت محدود تھا، ان میں برابر اول بدل کرتا رہتا اور مشکل ہی سے کسی کے ساتھ اس کی دوستی زیادہ عرصہ قائم رہتی تھی۔

اس شخص کی میکائنی اور حرکت آفریں ہنرمندیوں بہت ناقص تھیں۔ وہ کھیل کود میں ذرا بھی پیش قدمی نہ ہوتا اور ایسا معلوم ہوتا تھا کہ میکائنی فہم اس کے پاس تک نہیں پہنچتا۔ ایک پرانی موٹر اس کے پاس تھی جسے وہ چلاتا تھا، لیکن ضرورت پڑتی تو معمولی سی معمولی مرمت و ریمت نہیں کر سکتا تھا۔ یہ ایک ایسی مثال ہے جس سے ظاہر ہوتا ہے کہ ایک نوجوان شخص کافی ذہین واقع ہوا ہے اور اس کی لسانی یا عام ذہانت بھی اعلیٰ درجہ کی ہے، لیکن سبکی اور حرکت آفریں صلاحیتوں کے اعتبار سے بالکل صفر ہے۔

اس کے برخلاف ایک دوسرے نوجوان شخص کی مثال لیجیے۔ یہ نوجوان مجموعی حیثیت سے ایک قابل شخص ہے، اس کے انداز فکر میں پیچیدگی نہیں ہوتی اور خوب سمجھتا ہے کہ اس کے چاروں طرف کیا ہو رہا ہے۔ اسکول میں اس کی کارگزاری بھی اعلیٰ درجہ کی تھی۔ موسیقی بھی اچھی جانتا ہے اور موسیقی کے متعدد ساز بجانے کی قابلیت رکھتا ہے اس طرح کی صلاحیتوں میں عام اور حرکت آفریں ہنرمندیاں درکار ہوتی ہیں۔ عام ذہانت کا کام تو محض یہ ہے کہ وہ تحریری موسیقی کو سمجھے اور اس کی توفیق و تعبیر کرے۔ اور حرکت آفریں میکائنی صلاحیتیں، موسیقی کے ساز جیسے پیانو، وائلن، اور فیفاں (قرنازنگے) وغیرہ بجانے میں کام آئیں۔ یہ شخص اپنی حرکت آفریں، فوٹوں اور ہنرمندیوں کے ذریعہ اپنی میکائنی صلاحیتوں کا بھی اظہار کر دیتا ہے۔ مثلاً ایک دن وہ چھلی کے شکار پر گیا۔ کشتی کے انجن کا کوئی حصہ ٹھیک طرح کام نہیں کر رہا تھا۔ اس نے اس حصہ کو انجن سے جدا کیا اور صفائی کر کے خرابی دور کر دی اور پھر اس حصہ کو انجن سے جوڑ دیا۔ اس کے بعد انجن ٹھیک کام کرنے لگا۔ اس کے علاوہ اس شخص میں اور بھی کمالات ہیں۔ رائفلیں اور بندوق دونوں کا اچھا نشانہ باز ہے۔ ٹینس، بیس بال اور باسکٹ بال بھی بہت اچھی کھیلتا ہے۔ دراصل وہ کھیل میں کمال رکھتا ہے۔ اس کے بہت سے دوست ہیں جو اس بات کی دلیل ہے کہ اس میں بہت اچھی سماجی خوبیاں ہیں۔ اس

کے گھر پر لوگ ملے آتے ہیں اور خود اپنے دوستوں کے گھروں پر ملے جاتا ہے۔ ایک بڑے اسٹور میں وہ کسی شہر کا فراغی ہے۔ جو لوگ اس کی نگرانی میں کام کرتے ہیں ان میں اعتماد اور جوہر ہے اس لیے کہ وہ لوگوں سے بڑی ہوشیاری اور دانش مندی کے ساتھ سلوک کرتا ہے۔ یہ نوجوان شخص جس کا دماغ اچھا ہے جو دوسرے لوگوں کے ساتھ اچھی طرح نباہ کرنا جانتا ہے اور جس میں ٹھوس چیزوں کے استعمال کرنے، ٹھیک کام کرنے اور ٹھیک رکھنے کا کمال موجود ہے۔ اس کو ان لوگوں کی صف میں جگہ دی جاسکتی ہے جن میں مجرد سماجی اور یہ کائناتی صلاحیتیں موجود ہوتی ہیں۔

صلاحیتوں کے یہ تین طرز، یعنی مجرد، حرکی اور سماجی اگرچہ ایک دوسرے سے قطعاً بے تعلق تو نہیں لیکن اس حد تک بے تعلق ضرور ہیں کہ کسی شخص میں کوئی ایک صلاحیت نمایاں طور پر زیادہ مضبوط ہو اور دوسری اتنی مضبوط نہ ہو۔ لوگوں کی صلاحیتوں اور خصوصیات کو سمجھنے کے لیے ذہانت کی ان ہی تین قسموں یا پہلوؤں کے تصورات عام رہ نمانی کرتے ہیں۔ کسی ایک فرد کے معاملہ میں ذہانت کے متذکرہ بالا امتیازات کو بڑا چھانچا کر پیش نہیں کرنا چاہیے۔ تاہم یہ ضرور ہے کہ صلاحیتوں کی مختلف قسموں کا لحاظ رکھنا، بہت سے لوگوں کی صلاحیتوں اور خصوصیات کو اچھی طرح سمجھنے میں مدد دیتا ہے۔

یہ بھی بتا دینا ضروری ہے کہ ان کے علاوہ اور جانیں بھی ہیں جیسے موسیقی کی صلاحیت کی جانچ، فن شناسی اور فنی صلاحیت کی جانچ، اعصابی رجحانات کی جانچ، اس بات کی جانچ کہ کسی کو کس پیشہ سے دل چسپی ہے، ایمان داری کی اور حق و باطل میں امتیاز کرنے کی جانچ۔ ان میں بعض جانچیں عملی اہمیت رکھتی ہیں، بقیہ تجرباتی اور نظریاتی مرحلوں سے گزر رہی ہیں۔

پیدائشی صلاحیتوں کی چند خصوصیات

بہت ذہین بچے | غیر معمولی ذہین بچے نسبتاً چند ہوتے ہیں لیکن زیادہ تر اسکولوں میں ایک نہ ایک غیر معمولی ذہین بچہ ضرور ہوتا ہے۔ اگر کسی اسکول

میں کسی سال کوئی بہت ذہین بچہ نہ مکی ہو تو کسی دوسرے سال ضرور آجائے گا۔ بہت ذہین بچے ان بچوں کو کہتے ہیں جن کا ذمہ ۱۲۰ یا اس سے اوپر ہو۔ اندازہ لگایا گیا ہے کہ ہر ۴۰۰ بچوں میں اوسطاً ایک بچہ بہت ذہین ملے گا۔ غیر معمولی ذہین بچوں کے ذمہ کا سلسلہ ۱۴۰ سے ۱۸۰ اور ۱۹۰ تک پھیلا ہوا ہے، لیکن ۱۷۰ سے زائد ذہانت کے بچے معدودہ چند ہوتے ہیں۔ اس درجہ کی ذہانت کے بچوں کی تعداد ان بچوں کے مقابلہ میں کم ہے جن کے ذمہ ۱۴۰ اور ۱۵۹ کے درمیان ہوتے ہیں۔

ذہنی برتری اور اس سے متعلق مسائل | ذہین بچہ، اوسط سے اتنا ہی ہٹا ہوا ہوتا ہے جتنا کہ کند ذہن بچہ۔ ذہین بچہ اوسط

سے اوپر اور کند ذہن بچہ اوسط سے نیچے ہوتا ہے۔ ذہین بچہ اوسط سے مختلف ضرور ہوتا ہے لیکن اس کے اختلافات اتنے نمایاں نہیں ہوتے جتنے کہ ان بچوں کے ہوتے ہیں۔ جن کے ذمہ اوسط سے کم ہوتے ہیں۔ اوسط سے گئے ہوئے منفی اختلافات یا کمیاں، زیادہ محسوس کی جاتی ہیں۔ مثبت اختلافات یا ذہنی توانائی اتنی محسوس نہیں کی جاتی۔ استاد اپنے شاگردوں کی ذہنی توانائی کو اتنا نہیں پہچانتا جتنا کند ذہن شاگردوں کی کمزوری کو بھانپ لیتا ہے۔ یہ کمزوری ہر سبق میں ظاہر ہو جاتی ہے۔

یہی وجہ ہے کہ بہت ذہین بچہ کو اس کے حال پر چھوڑ دیا جاتا ہے اس لیے کہ وہ اپنے کاموں کو اچھی طرح انجام دینے کی صلاحیت رکھتا ہے۔ اگر کوئی بہت ذہین بچہ اسکول کا کام تسلی بخش طریق پر انجام نہیں دیتا اور ظاہر ہے کہ اس قسم کے بچے ضرور تیس گے جو اپنے کام مروجہ معیاروں کے مطابق انجام نہیں دیتے، تو ایسی حالت میں جانچوں کے نتائج قابل اعتبار نہیں سمجھے جاتے اور بہت ذہین بچہ کو اس کے غیر تسلی بخش کام کی وجہ سے کند ذہن بچوں میں شمار کیا جانے لگتا ہے۔ اس قسم کا سلوک حد درجہ افسوس ناک ہے اور اس سے زیادہ برا سلوک، بہت ذہین بچے کے ساتھ نہیں کیا جاسکتا۔ اگر کسی ذہین بچہ کی ذہانت کو تسلیم نہ کیا جائے اور اسے اُسی سطح کی تعلیم دی جائے لگے جو کند ذہن بچوں کے مناسب حال ہے، تو یہ سندنزاکت اختیار کر لیتا ہے۔

نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ بہت ذہین بچوں کو اسکول کے کم ذہین بچوں کے ساتھ ساتھ چلنے میں دشواریاں پیش آتی ہیں اور خاص کر خدا داد قابلیت رکھنے والے بچے تو بہت زیادہ مشکلات محسوس کرتے ہیں۔ قابل تعریف ہے وہ استاد جو ۱۴۰ سے اوپر ذمہ والے بچوں کو کامیابی کے ساتھ پڑھا تا ہے اس لیے کہ غیر معمولی قابلیت کے بچوں سے کارگر طور پر نفع میں اکثر استاد ناکام ثابت ہوتے ہیں۔

برتر ذہانت کے بچوں کی عام خصوصیات | جو بچے بہت زیادہ ذہین ہوتے ہیں، وہ ذہانت کے علاوہ دوسرے

نقصات میں بھی اوسط سے اوپر ہوا کرتے ہیں۔ پستہ قد، مضطرب مزاج اور مضیانہ شکل کے ہونے کے بجائے وہ زیادہ لمبے چوڑے ہوتے ہیں۔ ان کے جذبات میں بیخود پایا جاتا ہے اور ان کی تندرستی بھی عمدہ ہوتی ہے۔ غیر معمولی ذہانت کے بچوں میں بھی اشتہار ہوتے ہیں لیکن یہ بچے ہر طور قدرتی صلاحیتوں سے مالا مال ہوتے ہیں۔ قدرت جب کسی ایک خاص معاملہ میں کسی پر مہربان ہوتی ہے، مثلاً اعلیٰ ذہانت کا معاملہ، تو پھر ہر معاملہ میں اس شخص پر اپنی نعمتیں بکھیر دیتا ہے۔

خدا داد عقل و فراست کے بچوں پر، قدرت صرف مہربان ہی نہیں ہوتی بلکہ ان کی پرورش اور تربیت میں بھی مدد کرتی ہے۔ ذہین بچے عام طور پر ایسے گھرانوں میں پیدا ہوتے ہیں جہاں والدین کی سماجی اور اقتصادی حیثیت اعلیٰ درجہ کی ہوتی ہے۔ بہت سی نایاں مستثنیات کے باوجود، ذہین بچوں کی کثیر تعداد ایسی ملے گی جن کے والدین کے ذرائع و وسائل بہت اچھے اوسط سے بلند تر ہوتے ہیں۔ ان کی دیکھ بھال زیادہ کی جاتی ہے۔ اچھی غذا ملتی ہے۔ اور طبی دیکھ بھال کی کمی نہیں ہوتی۔ مزید برآں ان کی عادت اور جذباتی تربیت مقابلاً بہتر ہوتی ہے۔ ماحول کے یہ سازگار عناصر ان کے اندر پسندیدہ اوصاف کو فروغ دینے میں اپنا اثر دکھاتے ہیں۔

اس سے پہلے اس بات پر روشنی ڈالی جا چکی ہے کہ جن بچوں میں خدا داد ذہانت کے جوہر موجود ہوتے ہیں وہ اپنے ہم عمر بچوں کے مقابلہ میں زیادہ تیز و تند اور تندرست

میں گے۔ تاہم یہ جسمانی برتری کچھ زیادہ نہیں ہوتی۔ بس ایک یا دو انک زیادہ لمبائی اور چند پونڈز زیادہ وزن۔ جب بچہ کی عمر اس قابل ہوتی ہے کہ اسے اسکول میں داخل کیا جائے، اس وقت زیادہ ذہین بچے اوسط درجہ کے ہم عمر بچوں کے مقابلہ میں، چار یا پانچ پونڈ زیادہ وزنی ہوتے ہیں اور پندرہ سال کی عمر میں یہ فرق بڑھ کر تقریباً پندرہ پونڈ تک پہنچ جاتا ہے۔ جیسا کہ پہلے اشارہ کیا جا چکا ہے کہ یہ فرق بہت زیادہ نہیں ہوتا لیکن اس سے بڑھوتری کے رجحان کا پتہ چلتا ہے اور اس خیال کی تردید ہو جاتی ہے کہ قدرت نے جن لوگوں کے جسم کمزور بنائے ہیں ان کے دماغ مضبوط کر دیے ہیں۔ ذہین بچوں کو دوسری شکایت کم ہوتی ہے۔ وہ خال خال ہی اعصابی اضطراب کا شکار ہوتے ہیں۔ ان کے اٹھنے بیٹھنے، چلنے پھرنے کا انداز بھی زیادہ دلکش ہوتا ہے۔ ان کے بدن کی جلد زیادہ صاف ستھری ہوتی ہے اور جلدی تکان محسوس نہیں کرتے۔ مزہ زکام میں کم مبتلا ہوتے ہیں اور بحیثیت جمعی دوسرے بچوں کے مقابلہ میں، عام کمزوری کی علامتیں ان میں کم پائی جاتی ہے۔

بہت ذہین بچوں کی جسمانی خوبیوں کا مزید ثبوت ایک موازنہ پیش کرتا ہے۔ یہ موازنہ ۲۲۰ بلند پایہ اور ۱۷۸۶ غیر بلند پایہ امیدواروں کے درمیان کیا گیا تھا۔ موازنہ سالانہ ہوا کرتا تھا تاکہ سائنس میں خاص صلاحیت رکھنے والے امیدواروں کو چھانٹا جاسکے۔ بیانی کی خرابیوں کے علاوہ دوسرے ہر قسم کے جسمانی نقائص بلند پایہ امیدواروں میں اتنے نہیں پائے گئے جتنا کہ ان کے مد مقابل غیر بلند پایہ امیدواروں میں موجود تھے۔ اور یہ بات آسانی سے سمجھ میں آ جاتی ہے اس لیے کہ انھیں بہت زیادہ پڑھنا ہوتا ہے اور اس میں آنکھوں سے زیادہ کام لینا پڑتا ہے۔ جسمانی طور پر بلند پایہ سائنسی امیدواروں میں پستہ قد اور لاغر بچے کم پائے گئے اور حقیقت تو یہ ہے کہ ان رنگروٹوں سے بھی زیادہ لمبے اور وزنی تھے جو ریاست ہائے متحدہ کی فوج میں بھرتی کیے جاتے ہیں۔

لمحوظ خاطر رہے کہ غیر معمولی ذہانت کے سبب بچے، دوسرے بچوں پر جسمانی

خصوصیات، جذباتی استقلال اور سماجی ہم آہنگی میں فوقیت نہیں رکھتے۔ ان جزئیات میں بعض ذہین بچے اوسط درجہ سے کسی قدر گرے ہوئے اور بعض بہت زیادہ گرے ہوئے ہوتے ہیں۔ حیثیت کا تعین کرنے کے لیے ہر غیر معمولی ذہانت کے بچے کا، فرداً فرداً مطالعہ کرنا چاہیے۔ اگر کسی شخص میں ایک پسندیدہ خصلت ہوتی ہے تو بہت ممکن ہے کہ اس کی اور خصلتیں بھی پسندیدہ ہوں۔ اور اگر کسی میں کوئی ایک ناپسندیدہ خصلت ہو تو اس بات کا امکان ہے کہ اس کی بقیہ خصلتیں بھی ناپسندیدہ ہوں۔ یہی رجحان ہے، یعنی انسانی خصلتوں کا اصول یہ ہے کہ وہ ایک دوسرے سے باہمی تعلق رکھتی ہیں نہ یہ کہ کسی شخص میں کوئی ایک خصلت ناپسندیدہ ہو تو قدرت اسے کوئی دوسری پسندیدہ خصلت بطور نعم البدل عطا کر دیتی ہے تاہم اس میں بہت سے مستثنیات بھی ہیں۔ ہر بچہ کو وہ درجہ دینا چاہیے جس کا وہ مستحق ہے اور یہ درجہ بندی کسی رجحان، یا رجحان پر مبنی کسی اصول کے مطابق نہیں بلکہ انفرادی مطالعہ کی بنیاد پر ہونی چاہیے۔

اگر بچے کسی ایک اعلیٰ درجہ کے امتیازی وصف کی بنا پر چنے جائیں اور ان کے دوسرے جسمانی، سماجی اور ذہنی اوصاف کا مطالعہ کیا جائے تو پتہ چلے گا کہ یہ دوسرے اوصاف اتنے اعلیٰ درجہ کے نہیں جتنا کہ پہلا وصف اعلیٰ درجہ کا ہے۔ تاہم ان کا درجہ اوسط سے پھر بھی اوپر ہی ہوتا ہے۔ مثلاً ایسے بچوں کے ایک گروپ کو چھاننا جائے جن کا شمار صحت اور جسمانی اوصاف کے لحاظ سے بہترین $\frac{1}{10}$ یا $\frac{1}{20}$ طلباء میں کیا جاتا ہے تو معلوم ہو گا کہ اوسط سے اوپر ہوتے ہوئے بھی، ذہنی صلاحیت اور سماجی موزونیت کے اوصاف اتنے اعلیٰ درجہ کے نہیں جتنے جسمانی اوصاف ہیں۔ جن کی بنا پر بچوں کو چھاننا گیا تھا۔ لہذا یہ سمجھ لینا چاہیے کہ بلحاظ گروپ بچے دوسرے اوصاف میں اس وجہ سے امتیاز نہیں رکھتے جتنا کہ اپنے اعلیٰ ترین وصف میں رکھتے ہیں حالانکہ ان کے دوسرے اوصاف بھی کچھ کم نہیں ہوتے بلکہ اوسط سے اوپر ہی ہوتے ہیں۔

جو بچے ذہنی اعتبار سے کمتر ہوتے ہیں وہ معمولاً ادنیٰ ذمہ والے بچے ہر طرح اوسط سے گرے ہوئے ہوتے ہیں۔

مثلاً ادنیٰ ذہانت کے بچوں کا ایک ایسا گروپ چنا جائے جن کا ذمہ پہچاننے سے کم ہو تو وہ جسمانی، سماجی اور اخلاقی لحاظ سے بھی اوسط سے گرے ہوئے پائے جائیں گے۔ تاہم دماغی اوصاف کے مقابلہ میں ان دوسرے اوصاف میں ان کا اوسط نسبتاً بڑھا ہوا ہوگا۔ مثلاً پہچاننے سے کم ذمہ والے بچوں کا جسمانی فروغ ان کے دماغی فروغ سے بالاتر ہوتا ہے۔ اور ان کی حرکت آفریں ہنرمندیاں ان کی درسی اور ذہنی ہنرمندیوں سے فائق ہوتی ہیں۔ سست دماغ کے بچے، دوسروں کے مقابلہ میں باعتبار ترقی و توش لاغر ہوتے ہیں۔ وہ تھکے تھکے رہا کرتے ہیں۔ دوسری شکایت بھی انھیں نسبتاً زیادہ ہو جایا کرتی ہے۔ یہ کمزوریاں بالغ ہونے تک دور نہیں ہوتیں۔ تاہم یہ یاد رکھنا چاہیے کہ ہم اس جگہ اوسطوں سے بحث کر رہے ہیں، ورنہ ایسے افراد موجود ہیں جن کی کوئی ایک خصوصیت ادنیٰ درجہ کی ہوتی ہے لیکن ان میں دیگر اوصاف اعلیٰ درجہ کے ہوتے ہیں۔

اس طرح وہ بچے جن کا دماغ ادنیٰ درجہ کا ہوتا ہے، ان کی سماجی موزونیت بھی ان بچوں کے مقابلہ میں گھٹیا قسم کی ہوتی ہے جن کی صلاحیت کا درجہ اونچا ہے۔ مثلاً بچوں کی صلاحیت صاف طور پر اوسط سے کم ہوتی ہے۔ تاہم کچھ جرائم پیشہ لوگ اوسط سے بڑھے ہوئے ہوتے ہیں اور بعض میں بلند پایہ ذہانت پائی جاتی ہے۔ ان لوگوں کا ذمہ یا اوسط ذمہ بیشتر ۸ اور ۸۹ کے بچوں کی یا ۸۹ کے قریب ہوتا ہے۔ بچوں کے ایک عام گروپ میں جو کسی قسم کے انتخاب کی بنا پر نہیں بنایا گیا ہے، اسے نیچے ذمہ والے یا کند ذہن بچوں کا جو تناسب پایا جاتا ہے، اس سے کئی گنا زیادہ۔ وہ مناسب ہے جو کمزور ذہن والے مجرم بچوں کا ہوتا ہے۔

قابلیت، کردار اور شخصیت | ٹریمن نے غایت درجہ ذہین بچوں کا مطالعہ کیا تھا اس نے ان کا موازنہ ایک ایسے مخلوط گروپ سے کیا جس میں بچوں کو ذہانت کے اعتبار سے نہیں چھاننا گیا تھا۔ اس موازنہ کی بنیاد جانچ کے وہ نتائج تھے جن کا تعلق کردار اور شخصیت کے پیچیدہ اوصاف سے تھا۔ جانچ کا مقصد یہ تھا کہ بچوں کی ایمان داری، ان کے قابل اعتبار ہونے کی کیفیت سماجی طرز عمل، کردار

کی ترجیحات اور جذباتی پختگی کا اندازہ لگایا جائے۔

ان جانچوں میں بلا جھنجھٹے گردپ کے مقابلہ میں لائق اور فائق ٹوکے اور روکیاں نہیں زیادہ برتر ثابت ہوتی ہیں۔ یاد رکھیے کہ لائق و فائق یکے بڑے ذہین ہوتے ہیں۔ ہو سکتا ہے کہ انہوں نے اپنے اصل کردار کو چھپایا ہو اور ایسے جوابات دینے کی بجائے جوان کے حقیقی کردار اور اعراض کو ظاہر کرتے، ایسے جواب دیے ہوئے ہوں جو جانچ کرنے والے کے نزدیک مستحسن ہوں۔ یعنی وہ سمجھتے تھے کہ جانچ کنندہ کس قسم کے جواب سے متاثر ہو سکتا ہے، لہذا بچوں نے اس کے پسند کے جواب دیے۔ دوسرے الفاظ میں کردار اور شخصیت کی جانچیں کس حد تک ذہانت کی جانچیں ہوتی ہیں۔ اگر اس قسم کی جانچوں کے نتائج واقفی درست ہیں تو اس بات کے مان لینے میں تاثر نہ ہونا چاہیے کہ لائق و فائق بچوں کے رہداری اوصاف زیادہ پسندیدہ ہوتے ہیں اور یہ بات ہے بہت دل چسپ اس لیے کہ عام رائے یہ ہے کہ ارتکاب جرم میں اور ذہانت میں چولی دامن کا رشتہ ہے۔

کیا عام طور پر یہ نہیں کہا جاتا کہ بوسٹن سے نشاٹھ میل کے اندر راندر اگر کسی جرم کا ارتکاب کیا جائے خاص طور پر جائیداد کے سلسلہ میں، تو اس کا مرتکب یقیناً ہارورڈ یونیورسٹی کا گریجویٹ ہوتا ہے؟ فلک بوس عمارتوں پر چڑھ جانے والے چوروں کی طبائعی بد معاشروں کی جیسی بوجھال کی، اور دھوکہ بازوں کی ہوشیاری کے عام طور پر چرچے ہوتے رہتے ہیں۔ ذہین آدمی کو اکثر خطرناک خیال کیا جاتا ہے۔ کیوں کہ یہ ڈرنگار جتنا ہے کہ کہیں وہ اپنی ذہانت سے فائدہ اٹھا کر لوگوں کو دھوکہ نہ دے بیٹھے۔ ایمان داری کے بارے میں عام طور پر خیال کیا جاتا ہے کہ اس میں عقل، اوسط سے کم ہوتی ہے اور وہ تحصیل سے محروم تیلی کا بیل ہوتا ہے۔

واقعات بتاتے ہیں کہ کردار اور عقل و دانش میں چولی دامن کا رشتہ ہے۔ اس میں شک نہیں کہ بعض ذہین اور قابل لوگ، جرائم خاص کر دھوکہ دہی کے مرتکب ہوتے ہیں۔ ان کا تناسب مجرموں اور قصور وار لوگوں میں سب سے زیادہ ہوتا ہے۔

اعلیٰ ذہانت کے لوگوں کو اکثر ان کے معاصرین، زنانہ، یا زرخیز سمجھتے ہیں۔ ان

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کے بارے میں یقین کیا جاتا ہے کہ وہ لڑکوں کے کھیل پسند کرنے ہیں اور ایسے کھیلوں کی طرف توجہ نہیں کرتے جن میں جو بیشلے جواں مرد لڑکے حصہ لیتے ہیں، بلکہ کماتیں پڑھتے ہیں یا پیانو بجاتے ہیں۔ جن لڑکوں میں پڑھنے لکھنے کی صلاحیت داخل ہے عام لوگوں کے خیال میں وہی سخت اور محنت طلب کھیلوں میں حصہ لیتے ہیں، جیسے ورزشی کھیل۔

لیکن اصل واقعہ یہ ہے کہ لائق و چیدہ لڑکوں کو سخت اور ورزشی کھیلوں میں تقریباً اتنی ہی دل چسپی ہوتی ہے جتنی کہ غیر چیدہ لڑکوں کو ہوتی ہے۔ دوسری طرف یہ بھی ماننا ہوگا کہ جن بچوں کی عقل و دانش برتر ہوتی ہے وہ کم و بیش اسکول سے متعلق سرگرمیوں میں نسبتاً کم دلچسپی لیتے ہیں۔ وہ خاص طور پر پڑھنا پسند کرتے ہیں۔ چھوٹی لڑکیوں کو خاص طور پر تصویریں کاٹنا، ڈرائنگ کرنا اور رنگ بھرنا بہت مرغوب ہوتا ہے اور اعلیٰ درجہ کے دانش مند بچوں میں اس قسم کی رغبت قدرتی چرنبہ۔ لیکن دانش مند اور لائق بچے کھیلوں سے اور جسمانی سرگرمیوں میں بھی اتنی ہی دلچسپی رکھتے ہیں جتنی کہ معمولی بچے رکھتے ہیں۔

عام ذہانت اور سماجی مقبولیت کے مابین صریح تعلق ہے۔ جن بچوں کو بہت سے لوگ درست بنانے کے آرزو مند ہوں، جنہیں برابر تحفے تحائف پیش کیے جائیں اور جنہیں کام اور کھیل دونوں میں ساتھی بنانے کی تمنا کی جائے، ہمارے نزدیک ایسے ہی بچوں کو سب سے زیادہ مقبول کہنا چاہیے۔ کند ذہن بچوں کے مقابلہ میں زیادہ ذہین بچوں میں، قبول عام، حاصل کرنے کی طرف زیادہ رجحان پایا جاتا ہے۔ کسی ایک جگہ میں ذہانت اور سماجی مقبولیت کی باہمی نسبت ۳۵:۱ کے ارد گرد ہی ہوتی ہے، اسے اعلیٰ درجہ کی نسبت تو نہیں کہا جاسکتا لیکن جب یہ کسی ایک جماعت کی نمائندگی کرے تو اس میں ایک گونا گونا اہمیت پیدا ہو جاتی ہے۔ سماجی مقبولیت بڑی حد تک سماجی ذہانت کے مترادف ہے۔ لہذا کہا جاسکتا ہے کہ عام ذہانت اور سماجی ذہانت دونوں لازم و ملزوم ہیں۔

چنانچہ بحیثیت محبوبی یہ دیکھا گیا ہے کہ اچھی خصلتیں اور پسندیدہ خصوصیتیں

ہم رشتہ ہوتی ہیں۔ اس میں بلاشبہ بہت سے استثناء بھی ہیں۔ لیکن اکثر و بیشتر، ذہانت ایمانداری، تندرستی اور شخصیت سب چیزیں ہر شخص کے اندر اوسط سے کم یا اوسط کے مطابق یا اوسط سے زیادہ مقداروں میں پائی جاتی ہیں۔ لہذا کسی شخص میں جس قدر اس قسم کی خصوصیات پائی جائیں گی۔ اسی درجہ کی دوسری خصوصیات بھی ہوں گی۔

لائق و فائق بچوں کی کامیابی اور ناکامی | لائق بچوں کے بارے میں حالیہ معلومات زیادہ تر ٹرین اور اس کے ساتھی کا رکھنا

نے حاصل کی ہیں۔ ۱۹۲۲ء میں ٹرین نے ابتدائی اور ہائی اسکول کے چیدہ چیدہ گروپوں کا مطالعہ بڑی احتیاط سے کیا تھا۔ ان گروپوں کا ذمہ ۱۴۰ اور اس سے اوپر تھا۔ ۱۹۳۹ء میں ٹرین کے لائق اور چیدہ گروپ کا مزید مطالعہ کیا گیا۔ ۱۹۳۹ء میں ایک بار پھر ٹرین اور اس کے ساتھیوں نے اسی لائق گروپ کا از سر نو مطالعہ کیا۔ تقریباً ڈیڑھ ہزار لائق بچوں کے نتائج کے ریکارڈ ٹرین کے فائل میں موجود تھے اور اس نے اپنے ابتدائی گروپ میں سے تقریباً ایک ہزار چار سو یعنی ۹۳ فی صد بچوں کا پتہ چلایا۔ ابتدائی اسکول کے جن بچوں کا پہلی مرتبہ ۱۹۲۲ء میں مطالعہ کیا گیا تھا، جب دوبارہ ۱۹۳۹ء میں مطالعہ کیا گیا تو ان کی عمر اوسطاً ۲۶ سال کی ہو چکی تھی اور ہائی اسکول کے ابتدائی مطالعہ کے طلباء کی عمر اوسطاً ۲۳ سال ہو گئی تھی۔

لائق بچے عرصہ ہوا بڑی عمر کے ہو گئے اور آخری رپورٹ کے مطابق ان کی اوسط عمر ۳۳ سال ہو چکی تھی۔ اب ان کا مطالعہ تقریباً ۳۰ سال سے اوپر عمر میں کیا جا رہا ہے اور جلد ہی اس مطالعہ کی رپورٹ سامنے آجائے گی۔ لائق اور ذہین لڑکے نے، بالغ ہونے تک اپنے جسمانی تن و توش کی نسبتی حیثیت کو برقرار رکھا اور وہ ایک اوسط تن و توش کے بالغ شخص سے تقریباً دو انچ زیادہ لمبا اور دس پونڈ زیادہ وزنی ہے۔ لائق

Lerman, G.W. & W.H. Oden, The Gifted Child Grows up.

Twenty five years Follow-up of a Senior Group. Stanford

University Press, Stanford Universal, April, 1947.

اور ذہین لڑکیاں بڑھ کر اب پوری عورتیں بن گئیں۔ یہ عورتیں بلحاظ قامت اور وزن اوسط سے کچھ ہی اوپر ہیں اور یہ خیال کیا جاتا ہے کہ ان کا تن و توش اوسط درجہ کا ہی ہے۔ مردوں اور عورتوں دونوں کی تندرستی اوسط سے کسی قدر بہتر ہے اور ان میں شرح اموات اوسط سے کچھ کم ہے۔ خود کشی اور سنگین دماغی امراض کے واقعات بھی عام لوگوں نے مقابلہ میں ان مردوں اور عورتوں میں کم پائے جاتے ہیں۔

ذاتی اور سماجی دونوں لحاظ سے ان کی زندگی اوسط سے بہتر ہے۔ تاہم سب لڑکوں کا ریکارڈ بے عیب نہیں رہ سکا۔ لائق اور ذہین لڑکوں میں تین لڑکے اتنے جرائم پیشہ ثابت ہوئے کہ انھیں اصلاحی جیل خانوں میں داخل کرنا پڑا۔ لیکن بالغ ہونے پر وہ اپنی زندگی خوش اسلوبی سے بسر کر رہے ہیں۔ ایک لائق اور ذہین بچہ، بالغ ہونے پر قانون کی خلاف ورزی کرنے پر جیل میں بند کر دیا گیا۔ اس گروپ میں چند لوگ، کثرت سے نشیات استعمال کرنے کے عادی ہو گئے ہیں۔ ۱۴۵۷ فی صد مرد اور ۹۲۰۷ فی صد عورتیں شراب کے عادی ہونے کی وجہ سے کالج کے لیے ایک بہت سنگین مسئلہ بن گئی ہیں۔ ان سب باتوں کے باوجود، عام لوگوں کے مقابلہ میں، لائق اور ذہین لوگوں میں، جرم پیشہ اور نشہ باز افراد کی تعداد نسبتاً کم پائی جاتی ہے۔

تعلیمی اور پیشہ ورانہ لحاظ سے لائق و ذہین لوگوں کا ریکارڈ بہت نمایاں اور اوسط سے کہیں آگے ہے۔ مردوں میں ۶۹/۵ فی صد اور عورتوں میں ۶۶/۸ فی صد نے کالج سے گریجویشن کی ڈگری حاصل کی۔ عام لوگوں سے موازنہ کیا جائے تو یہ برتری معمولی نہیں اس لیے کہ اسی عمر کے دوسرے لوگوں میں صرف ۵ فی صد نے گریجویشن کی سند حاصل کی تھی۔ ہائی اسکول پاس کرنے والے بچوں کے ریکارڈ سے بھی ظاہر ہوتا ہے کہ ۶۹/۶ فی صد لائق اور ذہین لڑکوں نے اور ۹۸/۶ فی صد لڑکیوں نے ہائی اسکول امتحان پاس کیا۔ اس کے مقابلہ میں عام بالغ آبادی میں سے ۳۵ فی صد نے یہ امتحان پاس کیا۔ ذہین لوگوں کی ایک بڑی تعداد اعلیٰ علمی اور پیشہ ورانہ اداروں میں تعلیم پائی رہی ان میں سے ۱۰/۸ فی صد نے پی ایچ ڈی کی سند حاصل کی ۸/۵ فی صد نے ایم ڈی کی ڈگری

پانی۔ ان میں سے سبھی لوگوں کا کالج ریکارڈ اچھا نہیں رہا اس لیے کہ ان میں سے دو کا اوسط ڈی (د) تھا یعنی کافی نیچا، لیکن یہ دونوں مرد پورے گروپ کی تعداد کا اوسط (۱۰۰.۵) فی صد بھی کم ہیں۔ ان کے ہاں مقابل ۳۰ فی صد وہ طلباء ہیں جنہوں نے گریجویٹ کی سند آنرز کے ساتھ حاصل کی ہے۔

پیشہ اور کاروبار میں بھی ذہین طلباء، بالغ ہو کر بہت کامیاب ثابت ہوئے۔ ان میں تقریباً نصف مختلف علمی پیشوں میں گئے ہوتے ہیں اور صرف ۲۰ فی صد ایسے کاروبار میں معروف ہیں جن میں معمولی ذہانت کی ضرورت پڑتی ہے۔ اگر اوسط لیا جائے تو عام پیشہ ورانہ کاروباری لوگوں کے مقابل میں ان کا اوسط دس گنا ہے۔ پچیس سال عمر ہونے تک ذہین گروپ کے افراد، نوے کتابیں، ایک مضمونی رسالے، نیز انجینئرنگ، طب، سائنس، اور دوسرے موضوعات پر ڈیڑھ ہزار مضامین شائع کر چکے تھے۔ انہوں نے تنوع پیشہ دینی سرکاری اجازت مانے، جن سے کسی چیز کی صنعت کا حق کسی ایک آدمی یا کمپنی کے لیے مخصوص کر دیا جاتا ہے، حاصل کیے، جن میں سے نصف صرف دو آدمیوں کے پاس تھے۔ ان لوگوں کے دماغ بہت بار آور ثابت ہوئے۔

بالغ لوگوں کے درمیان جواب ادھیڑ عمر کے لگ بھگ ہیں سب سے زیادہ کامیاب اور سب سے کم کامیاب افراد میں، ذم کا فرق بہت تنوع اس لیے۔ لیکن ہائی اسکول اور کالج کی زندگی کے دوران، ترقی اور کامیابی کا فرق بہت نمایاں رہ چکا ہے۔ سب سے زیادہ کامیاب ہونے والوں میں صرف ۳۷.۲ فی صد ہی گریجویٹ کی سند حاصل کر سکے۔ ایسا معلوم ہوتا ہے کہ جن طلباء میں دماغی صلاحیت فراوانی سے موجود ہوتی ہے، کالج میں ان کی کامیابی کا انحصار حوصلہ اور محنت پر ہوتا ہے۔ پیشہ ورانہ کامیابی کے لیے بھی حوصلہ اور محنت بہت ضروری چیزیں ہیں۔ سب سے زیادہ کامیاب ہونے والوں میں سے ۲۲.۵ فی صد نے اور سب سے کم کامیابی حاصل کرنے والوں میں صرف ۲.۸ فی صد نے اپنی اسکول میں درجہ اول کے (۵) اے نمبر حاصل کیے۔ ہائی اسکول کے غیر نصابی مشاغل میں جن لوگوں نے حصہ لیا تھا ان میں اس گروپ کے تقریباً دو گنے

روٹے شامل تھے جو آگے چل کر سب سے کامیاب ثابت ہوا۔ یہ مقابلہ اس گروپ کے لوگوں کے ساتھ تھا جنہیں آگے چل کر سب سے کم کامیابی حاصل ہوئی، نمبروں کا یہ فرق ظاہر کرتا ہے کہ ان دونوں گروپوں کے درمیان، محنت اور باقاعدہ کوشش کرنے میں فرق تھا اور غیر انصافی سرگرمیوں میں نزاکت کرنے کا فرق اس بات کی طرف اشارہ کرتا ہے کہ ان دونوں کے سماجی اوصاف بھی ایک دوسرے سے مختلف تھے۔ ذہین اور لائق گروپ کا مطالعہ کرنے کے بعد، طریقہ نے اپنی تحقیقات کا جائزہ لیتے ہوئے کہا ہے کہ ۱۴۰ ذم سے بالاتر لوگوں کی کامیابی کا دار و مدار ان کے سماجی اور جذباتی اوصاف، عمدہ کارگزاری اور اس رجحان پر ہے جو استعداد پیدا کرنے کی سمت، روحانی گزرتا ہے۔

ذہانت کا بہترین یا سب سے زیادہ پسندیدہ ماحصل | اصولاً نیز عملاً دونوں اعتبار سے یہ سوال دل چسپ بھی ہے اور غور طلب بھی کہ کتنی شخص کا بہترین یا سب سے زیادہ تسلی بخش ذم کیا ہے؟ اس سوال کے جواب کے لیے انسانی ذم کے پورے سلسلے میں کسی ایک ذم یا ذم کے ایک چھوٹے سے سلسلہ کو انتخاب کرنا ہوگا۔ یہ سلسلہ قریب قریب ۵ یا ۱۰ سے چل کر تقریباً ۲۰ تک پہنچتا ہے۔

ذم کا انتخاب کرنے سے پہلے یہ دھیان میں رکھنا چاہیے کہ ذم یا دو سے لفظوں میں ذہانت کی علامت، جو آدمی کی عام دماغی صلاحیت کو ظاہر کرتی ہے۔ انسان کی صلاحیتوں کا محض ایک حصہ ہے۔ اس کی صلاحیتوں میں ذہانت کے علاوہ اور بھی چیزیں شامل ہیں، مثلاً تندرستی، جسمانی قوتیں، ہنرمندیاں، کردار اور شخصیت اور مختلف قسم کے عرائم اور ارادوں کی قوتیں۔ ذہانت کا سب سے زیادہ پسندیدہ ماحصل جب زیر بحث ہو تو یہ مان لینا ہوگا کہ انسان کی دوسری خوبیاں مساوی درجہ میں موجود ہیں اور نہ باغور طلب عنصر اس کی ذہانت ہے۔

مجموعی حیثیت سے ہر مخصوص پیشہ کا ایک موزوں ذم ہوتا ہے اور اس کا تعین اس تجربہ سے کیا جاتا ہے کہ کون لوگ کس کے اہل ہیں۔ شکل ۱۱ میں اس کا ایک عام نمونہ:

یہ گناہ یکساں ڈھرتے کے کام کے لیے اعلیٰ ذمہ داروں کے مقابلہ میں ادنیٰ ذمہ کے لوگ زیادہ موزوں ہوتے ہیں اس لیے کہ اعلیٰ ذمہ کے اشخاص کو اس قسم کے کام میں ذہنی گھٹن پہناتی رہتی ہے اور وہ ایسے کام کے لیے نرسا کرتے ہیں جو ان کے ذہن و دماغ میں حرکت اور انگ پیدا کر سکے۔ زیادہ تر لوگ ایسے ماحول میں گن رہتے ہیں جہاں انہیں کام کرنے اور رہنے پہنے کا موقع اپنے ذمہ کے مطابق مل جاتا ہے۔ یعنی اعلیٰ اوسط یا ادنیٰ درجہ کے مختلف ذمہ میں سے جس ذمہ سے ماحول مطابقت رکھتا ہے اس سطح کی ذہانت کے لوگ اس میں کام کرنا اور رہنا سہنا پسند کرتے ہیں۔

نظریاتی اعتبار سے بظاہر یہ بات معلوم ہوتی ہے کہ زندگی کے ان مسائل اور واقعات کو سمجھنے اور پرکھنے کے لیے جن سے انسانی وجود عبارت ہے، اعلیٰ درجہ کا دماغ کا بننا شرط اول ہے، تاکہ سیر حاصل اور عمدہ زندگی بسر کی جاسکے۔ بہر حال یہ بھی ایک مشہور بات ہے کہ نسبتاً گند ذہن اشخاص کے مقابلہ میں، بعض بہت چوکس اور صاف دماغ لوگ، مہیبتوں اور پریشانیوں میں زیادہ تر اپنا سر کھپاتے ہیں۔ اس لیے ایک اچھا دماغ مسائل پیدا کرنے کا سبب بھی بن سکتا ہے اور انہیں حل کرنے کا ذریعہ بھی یعنی ذہانت کے بیچا استعمال سے مشکلات پیدا کی جاسکتی ہیں اور اس کا مققول استعمال کیا جلتے زندگی کے مسائل حل کرنے میں مدد مل سکتی ہے۔

سماجی اور اقتصادي ڈھانچے کو سمجھنے کی خاطر بڑی بڑی سائنسی دریافتیں کی جاتی ہیں جن سے دنیا کے علمی سرمایہ میں نمایاں اضافہ ہوتا ہے۔ اس کام کے لیے عموماً بہت اعلیٰ درجہ کا ذمہ دار ہوتا ہے۔ اس کے علاوہ خصوصی دل چسپی اور گہری نظر کی بھی ضرورت ہوتی ہے جو فطری اور غیر معمولی دماغ کے امتیازی اوصاف ہیں۔ ذہانت کے سلسلہ میں جو جانچیں کی جاتی ہیں ان کے ذریعہ ان غیر معمولی اوصاف کا اندازہ نہیں لگایا جاسکتا۔ ایسے لیاقت اور اوصاف رکھنے والے اشخاص اتنے کم یاب ہوتے ہیں کہ وہ بہترین ذمہ کے تصور پر پورے نہیں اترتے۔ درحقیقت، غیر معمولی ذہین لوگ، اوسط درجہ کی ذہانت سے اس قدر بڑے ہوئے ہوتے ہیں کہ ایسے بیشتر حالات کو سمجھنے میں

انہیں شکل پیش آتی ہے جن سے ان کا سابقہ پڑتا ہے۔

۱۳۰ سے ۱۴۵ انگ یا ۱۲۵ سے ۱۵۰ انگ ذم کا جو سلسلہ چلتا ہے وہی غالباً بہترین ذم ہوتے ہیں۔ کوئی شخص بھی اس سوال کا من مانا جواب نہیں دے سکتا کہ ذہانت کا وہ کون سا وہ ہوتا ہے جسے مجموعی طور پر سب سے زیادہ قابل اطمینان سمجھا جائے۔ تاہم اس سلسلہ میں کوشش کرنا کارآمد ہے، کیوں کہ اس کی وجہ سے قوجہ ایسی اقدار کی طرف مبذول ہوجاتی ہے جو ۱۲۵ سے ۱۵۰ انگ کے ذم سے وابستہ سمجھی جاتی ہیں۔ جن لوگوں کا ذم ان حدود کے اندر ہوتا ہے وہ آسانی سے سیکھ سکتے ہیں، جلد ہی اپنے سبق کو سمجھ لیتے ہیں اور بہت سے ذہنی مسائل جن سے انہیں واسطہ پڑتا ہے، ان سے نپٹنے کی اُن میں صلاحیت ہوتی ہے۔ مثلاً وہ طلباء جن کا ذم ۱۲۵ سے ۱۵۰ انگ ہوتا ہے وہ اپنی تربیت اس طرح کر سکتے ہیں کہ بہترین پوزیشن حاصل کر سکیں اور اپنے مسائل سے نپٹنے میں انہیں شاذ و نادر ہی ذہنی رکاوٹ پیش آتی ہو۔ اس کے علاوہ یہ طلباء اوسط سے بہت زیادہ اونچے ہوتے اور اسی وجہ سے دنیا سے اتنے الگ تھلگ بھی نہیں ہو پاتے کہ اپنے لیے خاص مسائل پیدا کر لیں جیسا کہ انتہائی ذہین بچوں کے معاملہ میں ہوتا ہے۔ جن بچوں اور بالغوں کے ذم ۱۳۵ سے ۱۵۰ کے لگ بھگ ہوتے ہیں ان کی تاریخ بتاتی ہے کہ ہر لحاظ سے ان کی بڑی تعداد نے حالات زندگی سے قابل اطمینان طور پر ہم آہنگی حاصل کر لی ہے۔ یہ بات ملحوظ خاطر رہے کہ ایک کوڑ دماغ جس نے حالات زندگی سے بخوبی مطابقت پیدا کر لی ہے اس شخص کے مقابلہ میں زیادہ مفید، خوش و خرم زندگی بسر کرتا ہے اور بہتر شہری ہوتا ہے، جس کا ذم تو اعلیٰ درجہ کا ہو لیکن جو سستی، کاہل اور بے ایمان ہو۔

خلاصہ اور اعادہ

تحصیل علم کی صلاحیت اور علامات (جیسے حروف و عدد، ٹیکسٹس، تصویریں، وغیرہ) تحریر و تقریر وغیرہ میں استعمال ہوتی ہیں) کی مدد سے غور و فکر کرنے، صحیح رد عمل ہونے اور اپنے ماحول سے مطابقت پیدا کرنے کو ذہانت کہتے ہیں۔ غالباً موثر طرز عمل کو بھی ذہانت

کہا جاسکتا ہے۔

قوت دماغی، بلندی فکر، اور سطح ذہانت کا تعین اس بات سے ہوتا ہے کہ جن کاموں کو کوئی شخص انجام دینے کی صلاحیت رکھتا ہے وہ کتنے مشکل ہیں۔ رفتار کا تعین اس پر منحصر ہے کہ ایک مقررہ وقت میں وہ کتنے کام کر سکتا ہے۔ پھیلاؤ یا وسعت کا تعین کرنے کے لیے یہ دیکھنا ہوتا ہے کہ کسی مقررہ سطح پر کارگزاریوں کی تعداد کیا ہے۔ فکر کی بلندی اور پھیلاؤ یا وسعت سے یہ تعین کیا جاتا ہے کہ انسانی دماغ کتنا وسیع و عریض ہے۔

ذہانت کا جائزہ اگر ان کاموں پر منحصر ہے جو کوئی شخص انجام دے سکتا ہے تو اس حالت میں ذہانت ایک مقداری چیز ہو جاتی ہے۔

یہ بات مان لی گئی ہے کہ دماغی صلاحیت، آدمی کی صحیح ذہانت بتاتی ہے، اس لیے کہ دماغی صلاحیت پیدا کرنے میں ذہانت کام کرتی ہے، اس لیے دماغی صلاحیت اسی قدر ہوگی جتنی کسی شخص میں ذہانت کی وسعت ہوتی ہے۔ اگر کسی بچے کے تہذیبی اور تعلیمی مواقع محدود ہوں تو وہ بچہ پوری طرح ترقی نہیں کر سکتا۔

باہمی ربط کا نظریہ، مخصوص اعصابی رابطوں اور بندھنوں پر قائم ہے۔ 'ع' (عام دماغی صلاحیت) اور 'م' (مخصوص قابلیتیں) کے نظریہ کے تحت عام دماغی صلاحیت اور مخصوص قابلیتیں پر بحث کی گئی ہے، اور ابتدائی رہنمائی (ذہنی قابلیتوں کے نظریہ میں وہ قابلیتیں شامل ہیں جن کا ذکر صفحہ 287 پر کیا گیا ہے۔ ادراک، حافظہ، استدلال اور تعمیل غالباً دماغ کے بنیادی افعال ہوتے ہیں۔

ذہانت کی جانچیں، دماغی صلاحیت کو واقعی طور پر جانچی ہیں، اس کا ثبوت ذیل کی چیزوں سے ملتا ہے، کلاس کے سب سے زیادہ عمر والے بچوں کا نتیجہ سب سے گھٹیا اور سب سے کم عمر کے بچوں کا نتیجہ سب سے اعلیٰ درجہ کا ثابت ہوا۔ اسکول میں کامیابی اور اساتذہ کے اندازے، دماغی جانچ کے نمبروں سے باہمی نسبت رکھتے ہیں اور یہ کہ پیشہ کی حیثیت دماغی جانچ کے نمبروں سے مطابقت رکھتی ہے۔

ذہانت کی جانچیں جو معمولاً کی جاتی ہیں وہ بے انتہا سود مند ہیں۔ اس لیے کہ ان

سے پتہ چل جاتا ہے کہ بچہ اسکول میں کیا کچھ کر سکتا ہے یعنی حصول علم کے سلسلہ میں اس کا کیا اور کتنا میلان ہے۔

مجرد یا غاص ذہانت کا تعلق اس امر ہے کہ کسی شخص میں نغضوں، ہنسوں اور دوسری علامتوں کو سمجھنے اور استعمال کرنے کی کتنی اہلیت ہے۔ ایسا کی حرکت یا مقرون ذہانت کا تعلق اس امر سے ہے کہ کسی شخص میں محسوس اور خارجی اشیاء کو کام میں لانے کی کتنی اہلیت اور لیاقت ہے۔ نیز یہ کہ وہ اپنے اعضاء جسمانی کو استعمال کرنے کی کتنی مہارت رکھتا ہے۔ سماجی ذہانت کا تعلق لوگوں کے ساتھ مل جل کر زندگی بسر کرنے کی صلاحیت سے ہے۔

جن بچوں کے ذہم اپنے درجہ کے ہوتے ہیں ان میں جسمانی کرداری اور سماجی اوصاف بہت وسیع ہوتے ہیں۔ ثبوتی حیثیت سے جن بچوں کی ذہانت بلند و برتر ہوتی ہے ان میں تن و توش، تندرستی، کردار اور سماجی اوصاف کو اوسط سطح سے اونچا بنانے کا میلان پایا جاتا ہے۔ جن بچوں میں کم ذہانت ہوتی ہے ان میں مذکورہ بالا اوصاف اوسط سے کم درجہ کے ہوتے ہیں۔

بالوں کا گرہ جو بچپن سے غیر معمولی فطری ذہانت کا مالک تھا، اوسط سے کہیں زیادہ کامیاب ثابت ہوا۔ تاہم ان کا ریکارڈ، عیب اور ناکامی سے کلیتاً پاک نہیں۔

بہترین ذہم ۱۲۵ اور ۱۵۰ کے درمیان ہوتا ہے۔ لیکن درحقیقت یہ محض ایک مفروضہ ہے۔ اس مفروضہ کی بنیاد اس یقین پر ہے کہ ۱۲۵ اور ۱۵۰ کے درمیان جن لوگوں کے ذہم ہونے ہیں وہ واقعی اس دنیا میں دوسروں کے ساتھ مل جل کر بہترین زندگی بسر کر سکتے ہیں۔

اپنی معلومات جانچے

۱۔ دائمی تنظیم عصبی، یا دائمی ساخت کے بارے میں جو نظریے بیان کیے گئے ہیں،

آپ کے خیال میں ان میں سب سے زیادہ موزوں نظریہ کیا ہے ؟ وضاحت کیجیے۔
 ۲۔ ذہانت کے تصور کو وسیع تر بنانے کے لیے، ”بلندی“ عرض ”چوڑائی“،
 وسعت ”درقہ“، ”قوت“، ”سلسلہ“، ”سطح“ اور ”رفتار“ کی
 اصطلاحیں استعمال کی گئی ہیں۔ ان اصطلاحوں کی روشنی میں ذہانت کی
 وضاحت کیجیے۔

۳۔ ذہانت کی تہ میں کون سے دماغی افعال کارفرما ہوتے ہیں ؟ تشریح کے ساتھ
 بیان کیجیے۔

۴۔ اس بارے میں، موافق اور مخالف ثبوت آپ کے پاس کیا ہیں کہ ذہانت کی
 جانچوں سے، اصل ذہانت کی واقعی جانچ ہو جاتی ہے ؟

۵۔ دماغی یا ذہانت کی مثالی جانچوں کے بعد کچھ طلباء اپنی سطح کے اوپر کچھ ادسط اور
 ادنیٰ سطح کے ثابت ہوتے ہیں۔ بتائیے کہ ان مختلف سطحوں کے طلباء کو اسکول
 کی باہر کی زندگی میں کس قسم کے فائدے حاصل ہوتے ہیں اور کس قسم کی دشواریوں
 سے دوچار ہونا پڑتا ہے۔

۶۔ برتریات کے طلباء اور کمزور ذہن طلباء کی خاصیتوں میں کس قسم کے اختلافات
 پائے جاتے ہیں ؟ ان میں سے بعض اختلافات سے بحث کیجیے۔

۷۔ ذہانت کی تین قسمیں یا یوں کہیے کہ تین پہلو ہوتے ہیں۔ یعنی وہ ذہانت جو خیالات
 اور تصورات سے تعلق رکھتی ہے، دوسرے وہ ذہانت جو سماجی معاملات میں کام
 آتی ہے۔ اور تیسرے وہ ذہانت جو میکائیکی کاموں، اور مقرون چیزوں میں مہارت پیدا
 کرنے کے لیے استعمال کی جاتی ہے۔ اگر ان تینوں ذہانتوں میں سے کسی دو کو
 انتخاب کرنا ہو جن میں آپ اعلیٰ درجہ حاصل کر سکتے ہیں اور ایک ذہانت کو مہر
 ادنیٰ اور جب تک رکھنا چاہیے ہیں تو بتائیے کہ آپ کو سی دو ذہانتوں کو اعلیٰ درجہ
 حاصل کرنے کے لیے انتخاب کریں گے۔

۸۔ فرض کیجیے کہ کسی شخص کی عام ذہانت کا ذمہ ۱۲۵ سے ۱۵۰ تک ہے لیکن ساتھ

ساتھ وہ موسیقی، ریاضی، میکانیکی اختراعات، روپیہ کمانے اور اداکاری و تصنیف میں اعلیٰ درجہ کی خصوصی قابلیت رکھتا ہو تو بتائیے کہ اس سے کس قسم کی کامیابیوں کی توقع کی جاسکتی ہے۔

۹۔ افراد ذہانت کی جانچ میں جو نمبر حاصل کرتے ہیں، ان نمبروں کا ان کے پیشے سے کیا تعلق ہوتا ہے؟ پیشہ ورانہ نمائی میں اس قسم کی جانچ کے نتائج سے کیا مدد لی جاسکتی ہے؟

۱۰۔ ذہانت کی مختلف تعریفوں پر تنقید کیجیے اور ان کا جائزہ لیجیے۔ ان میں سے اپنی پسندیدہ تعریف کا انتخاب کیجیے یا ذہانت کی کوئی نئی تعریف خود مرتب کیجیے۔

۱۱۔ قابلیتوں اور صلاحیتوں کا فرق بتائیے۔

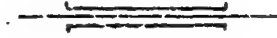
۱۲۔ ایک ہنسی شخص کی متعدد جہلیتوں میں کیا باہمی تعلق ہوتا ہے؟ بتائیے کہ آیا عام رجحان یہ ہے کہ کسی شخص میں تمام خوبیاں ہوتی ہیں یا اعلیٰ خوبیوں کے ساتھ ساتھ کم تر درجہ کی خوبیاں بطور تلافی اس میں موجود ہوتی ہیں۔

۱۳۔ ذہانت کی مختلف قسموں اور پہلوؤں کو ملحوظ خاطر رکھتے ہوئے کسی ایک آدمی کو چھانٹیں اور بتائیے کہ ذہانت کے عطیے اس میں کس درجہ کے ہیں۔ فرض کیجیے کہ کسی شخص میں ذہانت کی کوئی ایک خوبی اعلیٰ درجہ کی ہے، دوسری خوبیوں میں کون سا درجہ حاصل کرنے کی اس سے امید کی جاسکتی ہے۔ یہ بھی بتائیے کہ ذہانت کی ایک قسم میں خوبیوں کے درجے کس طرح متعین ہوں گے۔

۱۴۔ عام طور پر کہا جاتا ہے کہ معمولی ذہانت کے لوگ، اعلیٰ ذہانت والوں کے مقابلہ میں زیادہ طاقت ور اور زیادہ تندرست ہوتے ہیں۔ اس بارے میں آپ کا کیا خیال ہے؟

۱۵۔ فطری اور غیر معمولی ذہانت کے بچوں کی ترقی کا حال بالغ ہونے پر کیا ہوتا ہے۔ اس مسئلہ پر وضاحت کے ساتھ بحث کیجیے۔

۱۶۔ جن بچوں کو ہر قسم کی سماجی اور معاشی سہولتیں حاصل ہیں اور جنہیں کم سے کم حاصل ہیں، ان کے مابین اکثر ذم کا فرق پایا جاتا ہے۔ بتایے کہ کیا اس فرق کی بنیادی وجہ یہ ہے کہ ان دونوں گروپوں کی دماغی عملاجیت حقیقتاً ایک دوسرے سے مختلف ہے یا یہ فرق تہذیبی برتری اور ابتری کا نتیجہ ہے۔ اس پر مشرح بحث کیجیے۔



۱۳۔ سیکھنے کی صلاحیت اور اسکول میں ترقی

طالب علم کی رہنمائی

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | اگر طلباء کی داغی صلاحیت کا فرداً فرداً امتحان لیا جائے تو کئی طرح کے نتائج سامنے آ سکتے ہیں

کا اُستاد اپنے شاگردوں کے بارے میں کس قسم کی معلومات حاصل کر سکتا ہے؟ یہ تسلیم نہ، بات ہے کہ مختلف لڑکے اور لڑکیوں کی قابلیت اور دلچسپیوں میں فرق ہوتا ہے۔ تو کیا تعلیم شروع کرانے میں عمر کے معیار بھی مختلف ہو۔ نہ ضروری ہیں؟ طلباء کی ذہانت کی جانچ کی جاتی ہے اور اسکولوں میں جو مختلف قسم کے مضامین پڑھائے جاتے ہیں ان کی بھی جانچ کی جاتی ہے۔ اس باب میں بتایا گیا ہے کہ ان دونوں کے درمیان باہمی تعلق کس قسم کا ہے۔ اس تعلق کو پڑھیے اور سمجھیے۔ اس باب میں ”آادگی“ اور ”فطری میلان“ کی اصطلاحیں متعدد مطالعوں کے سلسلہ میں استعمال کی گئی ہیں۔

جو طلباء آخری حدود تک اپنی تعلیم پہنچاتے ہیں اور جو بیچ میں ہی چھوڑ بھاگتے ہیں ان کی ذہانت کی جانچ کے نتیجوں میں کیا فرق ہے؟ کالج میں کامیاب ہونے کے لیے اسکول میں طالب علم کی تعلیمی حیثیت اور ذہانت کا درجہ کیا ہونا چاہیے؟

۴۰، اور ۵۰ کی نسبت کے ذریعے نسبت باہمی کی تشریح و توضیح کی گئی ہے اس تشریح کا غور سے مطالعہ کرنا چاہیے۔

کچھ کند ذہن بچوں کو چھوڑ کر سب بچے تعلیم شروع کرنے کے لیے اسکول میں داخل ہوتے ہیں لیکن تعلیمی سیرھی پر چڑھتے چڑھتے اُن میں سے بعض کی رفتار سُست پڑ جاتی ہے اور بعض تعلیم ترک کر بیٹھتے ہیں۔ آپ کو یہ معلوم کرنا ہے کہ کنڈرگارٹن سے لے کر یونیورسٹی تک طلباء کی ذہانت کی سطحیں کیا ہیں؟

یہ بھی معلوم کیجئے کہ اُن طلباء کی اوسط ذہانت میں کیا کیا فرق پائے جاتے ہیں جو اسکول میں مختلف قسم کے معامین لیتے ہیں، جیسے علمی، تجارتی، پیشہ سے متعلق یا اور خاص مضامین، مثلاً موسیقی، اور مصوری۔

سالج کے مختلف شعبوں میں، طلباء کی قابلیتوں میں جو اختلافات ہیں انھیں معلوم کیجئے اور باقی اسکول سالج اور یونیورسٹی کے طلباء کی ذہانت کے باہمی فرق کو بھی جاننے کی کوشش کیجئے۔

نوٹ کیجئے کہ طلباء کی ذہانت کا درجہ خاص کر چھوٹے اسکولوں میں ہر سال تبدیل ہوتا رہتا ہے۔

ہر سال موسم خزاں میں تینس لاکھ سے اوپر بچے پہلی جماعت میں **تعارف** داخل ہوتے ہیں۔ ان میں کچھ بچے کنڈرگارٹن سے آتے ہیں،

اس لیے اُن بچوں کے مقابلہ میں جو پہلی مرتبہ درجہ اول میں داخل کئے جاتے ہیں کنڈرگارٹن کے تربیت یافتہ بچوں کو کسی قدر فوقیت حاصل ہوتی ہے۔

تینس لاکھ بچوں کی یہ فوج، سالہا سال امریکی تعلیمی نظام کے مختلف مرحلوں میں سے ہرگز گزرتی رہے گی۔ کچھ تو شروع ہی میں لڑکھڑا جائیں گے۔ کچھ پیچھے

رہ جائیں گے لیکن ان میں سے چند پھر اپنے ساتھیوں کو پکڑ لیں گے۔ بعض طلباء آگے آگے ہونگے اور ممکن ہے کہ اپنی برتری میں مزید اضافہ کر لیں۔ جوں جوں یہ فوج

ایک گریڈ سے دوسرے گریڈ کی سمت کوچ کرے گی طلباء کی روز افزوں تعداد کے لیے راستہ زیادہ ڈھلواں اور پھسلواں ہوتا جائے گا۔ مگر بہت سے اسکول مختلف بچوں کے لیے راستے تبدیل کر دیں گے۔ تعلیم زیادہ آسان بنا دی جائے گی۔

تاکہ زیادہ سے زیادہ طلباء اپنا سفر جاری رکھ سکیں۔ پھر بھی بعض طلباء راہ میں گرتے پڑتے رہیں گے۔ بہت سے طلباء آٹھویں اور نویں جماعت کے اختتام پر ہی تعلیم ختم کر دیں گے۔ بہتر ہے ہائی اسکول ختم کرنے سے پہلے تعلیم کو خیر باد کہہ دیں گے۔ ہائی اسکول پاس کرنے والوں میں سے آج کل ۴۴ فی صد طلباء کالج میں داخل ہوتے ہیں اور ان میں سے صرف نصف تعداد کالج کی تعلیم پوری کرتی ہے۔ کچھ طلباء چار سال سے زائد اعلیٰ تعلیم حاصل کرتے ہیں۔ وہ طب یا قانون کی اسناد حاصل کرنے کی غرض سے تعلیم جاری رکھتے ہیں۔

ترقی کا انحصار زیادہ تر ہر طالب علم کی داعی اور ذاتی قوت اور توانائی پر ہے۔ اس کا انحصار اس بات پر بھی ہے کہ اسکول اپنے طلباء کے لیے کس قسم کی راہیں اور راستے کھولتا ہے اور طلباء کی خاطر اساتذہ کی امداد کسی نوعیت کی ہوتی ہے۔

داعی ماہیج کے متعلق پیش گوئی کرنا کہ وہ کیا کر سکتا ہے | سے پرنسپل اور استاد

صحیح صحیح اندازہ لگا سکتے ہیں کہ اسکول میں بچہ سے کتنی اور کیسی کامیابی کی توقع کرنی چاہیے۔ اس کے علاوہ عام طور پر پیش گوئی کی جاسکتی ہے کہ کوئی طالب علم آخر کار کس قسم کی روزی کمانے کا دھندا اختیار کر سکے گا۔ لیکن اس کا اندازہ لگانے میں استاد کو بڑی احتیاط اور اعتدال سے کام لینا ہوگا۔ اسکول میں داخل ہوتے وقت اگر بچہ کی ماہیج غور و خوض اور احتیاط سے کی جائے تو اسکول کے معنایں میں اس کی کامیابی اور کلاس میں اس کی ترقی کے بارے میں پیش گوئی ان بچوں کے مقابلہ میں کہیں زیادہ اچھی طرح کی جاسکتی ہے جن کی کوئی ماہیج نہ کی گئی ہو۔

تعلیمی ترقی کے بارے میں پیش گوئی کی بنیاد زیادہ قابل اعتبار بنانے کی غرض سے طالب علموں کی وقتاً فوقتاً ماہیج کرتے رہنا چاہیے اور ممکن ہو تو ہر تیسرے سال داخلہ کے وقت بچوں کو اسکول سے کوئی تجربہ نہیں ہونا، لہذا اس وقت کی ماہیج اعتبار کے قابل نہیں ہوتی۔ اسکول میں داخل ہونے کے بعد جب

بچوں کو اسکول کھانی تجربہ ہو جائے تو اس کے بعد جو بائچ کی جائے گی اُس سے ایک حد تک بائچ کی لازمی بے اعتباری پر قابو پایا جاسکتا ہے۔

بعض نظام مدارس میں کنڈرگارٹن کا استاد داخلہ کے وقت بچوں کی بائچ کیا کرتا ہے۔ اس سے یہ فائدہ ہے کہ پہلی ہی واقعیت میں استاد کو ہر بچے کے بارے میں اچھا خاصہ صحیح علم ہو جاتا ہے کہ اس کی ذہنی استعداد اور دماغی پختگی کا کیا حال ہے۔ ایک یا دو گھنٹے میں ہی استاد کو وہ سب کچھ معلوم ہو جاتا ہے جسے وہ بچہ کی دماغی صلاحیتیں معلوم کرنے کی غرض سے ایک سال میں حاصل کر رہا ہے۔ بچے کے بارے میں بعض ایسی معلومات حاصل ہو جاتی ہیں جو کسی اور طریقہ سے ہرگز نہیں معلوم کی جاسکتی تھیں۔ اس کے علاوہ بچہ کی بائچ سے جو اس منزل پر ایک اعتبار سے باقاعدہ انٹرویو کا درجہ رکھتی ہے، استاد کو معلوم ہو جاتا ہے کہ آیا بچہ بیباک ہے یا شرمیلا، اپنے خیالات بخوبی ظاہر کر سکتا ہے یا اظہار خیال میں کمزور ہے۔ کام میں دلچسپی رکھتا ہے یا بے پرواہ ہے۔ توجہ سے کام لیتا ہے یا بے اعتنائی سے۔ اپنے ساتھیوں اور استاد کے ساتھ دوستی اور تعاون کا رویہ اختیار کرتا ہے یا اس کے برعکس۔ بائچ کنڈرگارٹن میں داخل کرنے سے پہلے کی جائے یا اسکول کے درجہ اول میں داخلہ سے قبل، دونوں صورتوں میں استاد کو بچے کی شخصیت اور سماجی خوبیوں کے بارے میں بہت قیمتی معلومات حاصل ہو جاتی ہیں۔

پہلی جماعت میں داخلہ کے وقت اگر استاد کو اپنے شاگردوں کے ذم اور دعوے معلوم ہوں تو وہ پہلے ہی ٹھیک ٹھیک اندازہ لگا سکتا ہے کہ اُس کے شاگرد پڑھنے لکھنے اور حساب میں آئندہ چل کر کیسے ثابت ہوں گے۔ یہ ضروری نہیں ہے کہ جو طلبہ دماغی بائچ میں اعلیٰ درجے کے ثابت ہوئے ہوں وہ سب کے سب حساب میں سب سے اعلیٰ درجہ حاصل کریں گے۔ اور جو طلبہ دماغی بائچ میں سب سے ادنیٰ درجے کے ثابت ہوئے ہوں وہ سب کے سب پڑھنے اور لکھنے کا پتہ میں بھی سب سے کمزور ثابت ہوں گے۔ تاہم دماغی بائچ سے عام رجحان کا پتہ

پل جاتا ہے۔ اور اس سے استاد کی ایک گونہ رہ نمائی ہوتی ہے کہ اس کو اپنے شاگردوں سے انفرادی اور جماعتی دونوں لحاظ سے کس قسم کی توقعات وابستہ رکھنی چاہئیں۔

معمولی اور عملی تجربوں نے ثابت کر دیا ہے کہ جس بچے کی دماغی عمر سال ہو اس کا ذہن اتنا ترقی یافتہ نہیں ہوتا کہ اسے پڑھنا سکھایا جائے۔ اس کا مطلب وقت ضائع کرنا ہے اس لیے کہ بچہ مطبوعہ لفظوں کو اچھی طرح سمجھ نہیں سکتا اور نتیجہ اس کے سوا کچھ نہیں کہ ترقی کے بجائے، بچے کی ہمت شکنی ہو۔ ۶ سال کی عمر میں یہ اہلیت ہو جاتی ہے کہ وہ پڑھنے میں زیادہ وقت مفید طریق پر صرف کر کے ترقی کرے لیکن ۶ ۱/۲ سال کی عمر میں، بچہ عام طور پر پڑھنا سیکھنے میں بڑی اچھی ترقی کر سکتا ہے۔

اس سلسلہ میں یہ بتا دینا ضروری ہے کہ پڑھنا سیکھنے پر بچے کی آمادگی کی بھی جانچ کی جاتی ہے۔ ان جانچوں کے ذریعے معلوم کیا جاتا ہے کہ بچہ کتنے الفاظ جانتا ہے۔ ذہانت کی عام جانچوں میں، یہی بات معلوم کی جاتی ہے لیکن دماغی جانچوں کے لیے بھی یہ ایک بہت اچھی امداد ہیں۔ اس لیے کہ ان سے یہ اندازہ لگایا جاسکتا ہے کہ آیا بچہ پڑھنا سیکھنے پر آمادہ ہے یا نہیں۔

دماغی عمر یا دماغی پختگی اس بات کی بھی علامت ہے کہ بچہ حساب کا مضمون سیکھنے پر آمادہ ہے۔ بچوں کو اس سے پہلے کہ وہ حساب سیکھنے پر آمادہ ہوں اگر حساب سکھانا شروع کر دیا جائے تو یہ وقت بھی اسی طرح ضائع ہوگا جس طرح قبل از آمادگی، بچہ کو پڑھنا سکھانے پر ضائع ہوتا ہے۔ دماغی اعتبار سے جب تک بچہ ۸ یا ۹ سال کا نہ ہو جائے یا دوسری جماعت کے آخری مہینے نہ ہوں یا وہ تیسری جماعت میں نہ پہنچ جائے، اس وقت تک بہترین طریقہ یہ ہے کہ بہت تھوڑا سا حساب سکھایا جائے۔ اس لیے کہ دماغی پختگی آجانے پر ہی حساب باقاعدہ سکھایا جاسکتا ہے۔ مزید برآں بہترین تعلیمی پالیسی یہ ہے کہ اس وقت تک انتظار کیا

جائے جب تک بچہ دماغی لحاظ سے حساب نہ کیجئے کے لیے تیار نہ ہو۔ جب تک بچہ کی عمر ۸ یا ۹ سال ہو اُسے عددوں اور مقداروں کا تصور کرایا جائے۔ حساب کیجئے پر آمادگی پیدا کرنے کے طریقے بالکل واضح ہیں۔ اگر قاری کو پڑھنے کے لیے کوئی اسامو شروع سے دلچسپی ہے تو حساب پڑھانے پر جو کتابیں لکھی گئی ہیں وہ انہیں پڑھ سکتا ہے۔

لڑکے اور لڑکیوں کی صلاحیتیں قابلیتیں اور اُن کی درجہ بندی کرنا
ابتدائی اسکول کے بچوں کی ذہانت جانچنے پر جو نتائج برآمد ہوئے ہیں ان سے ظاہر ہوتا ہے کہ ایک ہی عمر کے لڑکے اور لڑکیاں عام دماغی قابلیتوں میں برابر کا درجہ رکھتے ہیں۔ خصوصاً قابلیتوں کا تجزیہ کرنے پر یہ معلوم ہوا کہ خوش خطی، زبان، اور انگریزی کے مضمون میں لڑکیاں لڑکوں پر فوقیت رکھتی ہیں۔ ہائی اسکول اور کالج میں عام طور پر، لسانیات، الفاظ، فہم الفاظ اور طرز ادا میں لڑکیاں ادستہ آگے ہوتی ہیں۔ لڑکے عام طور پر حساب، الجبرا، جیومیٹری اور سائنس کے معنایں میں پیش پیش ہوتے ہیں۔

جن لوگوں نے معنی اختلافات کے بارے میں مطالعہ کیا ہے اُن کا کہنا ہے کہ جن بچوں کی عمر میں ابتدائی مدرسے میں داخل ہونے کے قابل ہوتی ہیں ان میں لڑکیاں لڑکوں پر فوقیت رکھتی ہیں۔ اپنی تحقیقات کی بنیاد پر وہ سفارش کرتے ہیں کہ جب بچے ابتدائی مدرسے میں داخل کئے جائیں تو ایسا بندوبست کیا جائے کہ داخلہ کے وقت لڑکوں کی عمر لڑکیوں کے مقابلہ میں ۳ سے ۶ ماہ تک زیادہ ہو۔ لیکن اس سے قبل کہ متغلیں کوئی ایسا طریقہ کار اختیار کریں، ہمارے پاس قابل اعتبار ثبوت موجود ہونا چاہیے کہ لڑکیوں میں لڑکوں کے مقابلہ میں تعلیمی صلاحیتیں زیادہ ہوتی ہیں۔ اب تک جو شہادتیں ملی ہیں اُن کی بنیاد پر کہا جاسکتا ہے کہ لڑکے اور لڑکیوں کی تعلیمی صلاحیتوں میں کوئی اہم فرق نہیں ہوتا اور ہوتا بھی ہے تو اتنا

معمولی کہ اس کی خاطر قاعدے اور ضابطے تیار کرنا بالکل غیر ضروری ہے کسی خاص گریڈ کی لڑکیوں اور لڑکوں کے درمیان کوئی بڑا فرق ہو سکتا ہے لیکن ان دونوں صنفوں کی اوسط صلاحیتوں کے درمیان اتنا زبردست فرق نہیں ہوتا دوسرے نفلوں میں اس کا مطلب یہ ہوا کہ لڑکوں کے مابین انفرادی فرق بہت زیادہ ہوتا ہے اور اسی طرح لڑکیوں کے درمیان بہت زیادہ انفرادی اختلافات پائے جاتے ہیں، لیکن لڑکوں اور لڑکیوں کے اوسطوں میں زیادہ بڑا فرق نہیں ہوتا۔

بلوغ کی منزل پر، جسمانی پختگی کا جو معیار ہوتا ہے اُس لحاظ سے دیکھیے تو ۶ سال کی عمر میں، لڑکیاں لڑکوں سے آگے ہوتی ہیں یعنی لڑکوں کے مقابلہ میں لڑکیاں بلوغ کی سمت زیادہ تیزی سے بڑھتی ہیں۔ تاہم اس عمر میں لڑکیوں کے مقابلہ میں لڑکے کسی قدر زیادہ لمبے اور زیادہ وزنی ہوتے ہیں اور سختی حرکت ورزشی، اور کھیل کی مہارتوں میں کچھ زیادہ فائق نہ سہی، لیکن لڑکے پورے طور پر لڑکیوں کے ہم پلہ ہوتے ہیں۔ لہذا اگر مجموعی حیثیت سے دیکھا جائے تو جسمانی اختلافات ایسے نہیں ہوتے کہ پہلی جماعت میں داخل کرتے وقت لڑکے اور لڑکیوں کی اوسط عمروں میں کسی قسم کا امتیاز برتا جائے۔

تیرہ چودہ سال کی عمر میں لڑکیاں، لڑکوں کے مقابلہ میں ایک یا دو طرح سال پہلے ہی جوانی کے آثار ظاہر کرنے لگتی ہیں اُن کی سماجی دلچسپیاں زیادہ پختہ اور کچھ عرصہ کے لیے لڑکوں کے مقابلہ میں اُن کا تن و قوش زیادہ بڑا ہوتا ہے۔ اس بنیاد پر کہا جاسکتا ہے کہ لڑکیوں کو اپنے سے کسی قدر زیادہ عمر کے لڑکوں کے ساتھ رہنا مناسب ہے۔ لیکن لڑکے بہت جلد ان معاملات میں لڑکیوں کے برابر ہو جاتے ہیں۔ بلوغ کے زمانہ میں جسمانی اعتبار سے وہ لڑکیوں سے بڑھ جاتے ہیں اور ذہنی لحاظ سے کثرتاً ان کے مساوی ہوتے ہیں۔

اس سلسلہ میں ایک اور نقطہ نظر پیش کیا گیا ہے، جس کے بموجب

روکھوں کا رُخ اپنے ہم عمر لڑکوں کی طرف ہونا چاہیے۔ زیادہ بہتر یہ ہے کہ لڑکیاں اپنے سے کم عمر لڑکوں سے میل جول رکھیں۔ کیونکہ مردوں کے مقابلہ میں عورتیں اوسطاً پانچ سال زیادہ زندہ رہتی ہیں۔ ان کی بیوگی کی مدت جتنی کم کی جاسکے اتنا ہی اچھا ہے۔ موجودہ زمانہ میں عورت اوسطاً ۷۷ سال بیوہ رہتی ہے۔ لہذا میاں بیوی کے آخری لمحے جتنے بھی متصل کئے جاسکیں اتنا ہی دونوں کے لیے مفید ہے۔

ذہانت اور درسی استعداد کی باہمی نسبت | ذہانت اور درسی استعداد کے مابین جو باہمی نسبت

ہے اس کے بارے میں بہت کچھ تخمینے لگائے گئے ہیں یہاں تک کہ ہر شخص ان کے باہمی رشتے سے واقف ہو چکا ہے۔ اس سلسلہ میں جو معلومات حاصل ہوئی ہیں۔ ان پر غور کرنے سے ظاہر ہوتا ہے کہ درسی مضامین کے ہر ایک مضمون سے ذہانت کا تعلق یکساں نہیں ہوتا، تاہم پیمائش شدہ ذہانت اور اس عام استعداد کے درمیان، جو ابتدائی مدرسہ، ہائی اسکول اور کالج کے مضامین میں طالب علم پیدا کرتا ہے، باہمی نسبت پوری طرح ثابت ہو چکی ہے۔ جہاں تک علمی مضامین کا تعلق ہے ان میں لسانی اور علامتی عناصر غالب ہوتے ہیں جیسے پڑھنا، انشا پر دہازی، حساب، انگریزی، الجبرا، اور غیر ملکی زبانیں۔ ان مضامین میں کسی خاص گروپ یا جماعت کے افراد کے درمیان نسبت باہمی عام طور پر ۴۰، ۵۰، ۶۰ کے درمیان ہوتی ہے۔ یہ کہیں کم ہوتی ہے اور کہیں زیادہ۔ لیکن مجموعی طور پر نسبت باہمی کا مثالی (یعنی معیاری) نمونہ ۴۰، ۵۰، ۶۰ کے درمیان سمجھنا چاہیے۔

علم الحساب میں طالب علم کو دو طرح کے کام کرنے ہوتے ہیں۔ ایک تو میکانیکی طور پر کام کیا جاتا ہے، یعنی بندھے ٹکے اصولوں کے مطابق مکھی پر مکھی مارنا۔ اس میں زیادہ ذہانت کی ضرورت نہیں ہوتی۔ اس قسم کے کام اور ذہانت کے مابین نسبت باہمی کم درجہ کی ہوتی ہے۔ اس کے مقابلہ میں حساب کا ایک دوسرا پہلو

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

ہے جس میں میکانکی اور مہارتی طریقوں سے کام نہیں چلتا بلکہ غور و فکر کی ضرورت ہوتی ہے۔ اس قسم کے سوالات (مسائل) حل کرنے میں زیادہ ذہانت درکار ہوتی ہے، یعنی حساب کے غور طلب سوالات اور ذہانت کے درمیان باہمی نسبت متقابلتا زیادہ ہوتی ہے۔ تمام مضمونوں کے مشقی اور میکانکی پہلوؤں اور ذہانت کے درمیان تعلق کم ہوتا ہے۔ ذہانت کی جانچوں کے ذریعے، ٹھیک ٹھیک پتہ چل جاتا ہے کہ کسی مضمون کے علمی یا نظری حصے میں کوئی طالب علم آگے چل کر کسی قسم کی کارگزاری دکھائے گا اس قسم کی پیش گوئی ذہانت کی جانچ کے باوجود مضامین کے میکانکی پہلوؤں کے بارے میں نہیں کی جاسکتی۔

ذہانت کی جانچوں سے بہت کم پتہ چلتا ہے کہ طلباء، آرٹ، ڈرائنگ اور خوش نویسی میں کیسے ثابت ہونگے۔ مختلف محققین نے اس سلسلہ میں جو باہمی نسبت معلوم کی ہے وہ کم و بیش برابر ہے۔ لیکن دماغی جانچوں کے نتیجوں اور میکانکی مضامین میں طلباء کی لیاقتوں کے مابین نسبت باہمی کا اوسط حصص ۲۰ کے قریب ہے۔ ذہانت اور میکانکی مضامین کی نسبت باہمی چونکہ کم ہے لہذا اس بنیاد پر کوئی استاد مشکل سے ہی یہ پیش گوئی کرنے کی جسارت کرے گا کہ ایک ذہین بچہ ایک اوسط درجے کے طالب علم کے مقابلہ میں یا اوسط درجے کا طالب علم ایک کند ذہن بچے کے مقابلے میں 'آرٹ، ڈرائنگ اور خوش نویسی میں بہتر کارگزاری دکھا سکتا ہے۔ ان مضمونوں کی تفصیلات کے پیش نظر تو یہی امید کی جاتی ہے کہ ذہانت و مین قابلیتوں کا پتہ دیتی ہے اور ان مضامین کے لیے جو قابلیتیں درکار ہیں، ان کے مابین کچھ زیادہ باتیں مشترک یوں نہیں ہوتیں۔ ذہانت کی جانچیں زیادہ تر لسانی اور نظری ہوتی ہیں، لیکن ان مضامین کے لیے غیر لسانی قابلیتوں کی زیادہ ضرورت پڑتی ہے۔ صنعت سے تعلق رکھنے والے مضامین کا بھی یہی حال ہے۔ شغل فکری کا کام میکانکی ڈرائنگ، سینا پرونا، کھانا پکانا، ان مضامین کی قابلیتوں اور دماغی جانچ کے درمیان بہت کم تعلق ہے۔ اگر مابین ماکل، معمول، اس تعلق ہوتا ہے یعنی تقریباً

۲۰۔ لیکن اگر ان مضامین میں محض ہمارے پیدا کرنے یا کارکردگی پر زور دینے کے علاوہ مواد مضمون کی تفصیلات بتانا بھی شامل کر لیا جائے اور طالب علموں کو تمام باتیں سکھائی جائیں تو پھر دماغی قابلیت اور نصابی مضامین کی استعداد کے مابین نسبت باہمی بڑھ جائے گی اور غالباً ۴۰ء تک پہنچ جائے۔

علمی مضامین اور ذہانت، نیز خاص مضامین اور ذہانت کے مابین جو باہمی نسبت ہوتی ہے، دماغی جانچ کے نمبروں اور تہجائی جانچ کے نمبروں کی نسبت باہمی اس کے بیچ میں ہوتی ہے۔ عام دماغی قابلیت اور تہجائی قابلیت کی نسبت باہمی غالباً ۳۰ء اور ۴۰ء کے درمیان ہے۔ لہذا لفظوں کی صحیح تہجائی کرنے میں، عام ذہانت کا ایک واضح عنصر شامل ہوتا ہے۔ دراصل بعض مطالعے ظاہر کرتے ہیں کہ عام ذہانت اور تہجائی کرنے کی قابلیت کے درمیان نسبت باہمی اس درجہ کی ہے جیسی کہ عام ذہانت اور دینی مضامین کے درمیان۔

اگر دماغی جانچ کو طلباء کی متوقع کامیابیوں کی بنیاد بنایا جائے تو اس کی قدر و قیمت (افادیت) کا انحصار بڑی حد تک اس بات پر ہے کہ ان کامیابیوں کی جانچ پڑتال کتنی صحیح کی جاتی ہے۔ اگر اسکول میں حاصل شدہ نمبروں کو استعداد کے جانچنے کا اصول یا معیار قرار دیدیا گیا تو طالب علم کے مستقبل کے بارے میں پیش گوئی ٹھیک ٹھیک نہیں کی جاسکے گی، اس لیے کہ نمبر ہمیشہ درست نہیں ہوتے۔ لیکن جب استعداد کو، احتیاط کے ساتھ ترتیب دی ہوئی استعدادی جانچوں کے ذریعے پوری طرح پرکھا جائے گا تو دماغی جانچ کے تخمینوں اور واقعی استعداد کے درمیان نسبت باہمی میں اضافہ ہوگا اور پھر زیادہ صحیح طور پر طلباء کی آئندہ کامیابیوں کے بارے میں پیش گوئی کی جاسکے گی۔

آمادگی اور فطری رجحان کی جانچیں | خاص مضامین اور تعلیم کے مخصوص میدانوں میں، طلباء کے فطری رجحانات معلوم کرنے کی غرض سے، خاص جانچیں مرتب کی گئی ہیں۔ یہ فطری

رجمان کی جانچیں کھلاتی ہیں۔ اس سلسلہ میں پڑھنا سیکھنے پر آمادگی کی جو جانچ وضع کی گئی ہے وہ خاص اہمیت رکھتی ہے۔ اس جانچ کے ذریعے عام جانچ کے مقابلے میں زیادہ بہتر طریقہ معلوم ہو جاتا ہے کہ بچہ پہلی جماعت میں پڑھنے کے مضمون میں کیا ترقی کر سکتا ہے۔

آمادگی کی جانچ کی دوسری مثال الجبرا کے مضمون سے متعلق ہے۔ حساب میں طالب علم کی کارکردگی سے ظاہر ہو جاتا ہے کہ الجبرا میں آت کس درجہ کی کامیابی حاصل ہوگی۔ جس طرح کہ عام ذہانت کی جانچ کے ذریعے داغی صلاحیت کا تعین کیا جاتا ہے۔ لیکن خود الجبرا سیکھنے پر آمادگی کی جانچ کرنا نسبتاً زیادہ بہتر ہے اس لیے کہ یہ جانچ خاص طور پر الجبرا کے بارے میں طلباء کی صلاحیتیں معلوم کرنے کی غرض سے وضع کی جاتی ہے۔

پڑھنا اور الجبرا سیکھنے پر آمادگی کی جانچوں کے بارے میں جو کچھ کہا گیا ہے دوسرے مضامین پر بھی صادق آتا ہے۔

ان کے علاوہ بعض اور مخصوص جانچیں بھی ہیں، جیسے وہ جانچیں جو موسیقی، ڈرائنگ، مصوری اور فن کی قدر شناسی کی صلاحیتوں سے متعلق وضع کی گئی ہیں یا وہ جانچیں جو جستی، حرکی قابلیتوں سے تعلق رکھتی ہیں۔ ان جانچوں کی غرض وفایت یہ ہے کہ ان میدانوں میں طالب علم کی صلاحیتوں یا ترقی کے امکانات کا تعین کیا جائے۔ یہ درست ہے کہ کوئی بھی جانچ، خالص صلاحیتوں یا امکانات کا صحیح تخمینہ لگانے میں کامیاب نہیں ہو سکتی کیونکہ مشق اور تجربہ بہر حال فرد کی قابلیت پر برابر اثر انداز ہوتے رہتے ہیں، تاہم ان مخصوص جانچوں کے ذریعے، خاص خاص میدانوں میں طالب علم کے فطری رجحان یا فطری لیاقت کے بارے میں قیمتی معلومات فراہم ہو جاتی ہیں، جو محض عام ذہانت کی جانچوں کو استعمال کر کے حاصل نہیں ہو سکتیں۔ اگر پڑھنے والا اس قسم کی جانچوں کو استعمال کرنا چاہے تو اسے جانچ کے موضوع سے متعلق کتابوں کا مطالعہ کرنا چاہیے، پھر وہ ان جانچوں کی نقول حاصل کر سکتا ہے جنہیں

وہ استعمال کرنے کا قصد رکھتا ہے۔

مختلف قابلیتیں اور رہنمائی | فطری رجحان کی متعدد بانئیں تیار کی جا چکی ہیں۔ اور مختلف طرح کی قابلیتوں کو ملانے

کی خاطر انہیں حصول یا مختلف عنوانوں کے تحت تقسیم کر دیا گیا ہے اس قسم کی بانئیں ایسے سوالات پر مبنی ہوتی ہیں جن میں مکانی، عددی، اور لسانی علامتیں استعمال کی جاتی ہیں اور اس طرح آدمی کے ادراک، حافظہ، قوت استدلال و تخیل کے دماغی وظائف کی جانچ کی جاتی ہے کہ وہ ان مختلف علامتوں کو کیونکر سام میں لاتا ہے۔ مختلف حصوں یا عنوانوں کے تحت جو نمبر کسی طالب علم نے حاصل کئے ہیں ان سے، طالب علم کی مضبوطی یا کمزوری کا پتہ لگ جاتا ہے۔ اور پھر اسی کی رہنمائی کی جاسکتی ہے کہ وہ ان مضامین کو اختیار کرے جو اس کے فطری رجحان سے زیادہ سے زیادہ مناسبت رکھتے ہوں۔ مثلاً جس طالب علم میں لسانی اہلیتیں اعلیٰ درجے کی ہوں، اُسے ادب، صحافت، لسانیات، تاریخ، سماجی علوم، فلسفہ اور امور لائبریری جیسے مضامینوں سے خاص دلچسپی اور لگاؤ ہوگا۔ عددی، میکانیکی اور مکانی صلاحیتوں سے پتہ چل جائے گا کہ آیا طالب علم ریاضیات، سائنس، انجینئرنگ، فن تعمیر اور غالباً دندان سازی جیسے مضامین کے لیے بخوبی موزوں ہے یا نہیں۔ علم و فن کے تمام میدانوں میں طالب علم کی اعلیٰ سطح بلاشبہ اس زائد اہلیت کو ظاہر کرتی ہے جو تعلیمی سرگرمی کے کسی بھی میدان میں کام آسکتی ہے۔ اس صورت حال میں، طالب علم کی اُس کے فوری ذوق کے مضامین کی سمت رہنمائی کی جاسکتی ہے۔

طالب علم، اسکول کے مختلف مضامین میں جو نمبر حاصل کرتا ہے اُن سے بخوبی پتہ لگ سکتا ہے کہ اس کے زیادہ قوی یا زیادہ کمزور رجحانات کس مضامین سے تعلق رکھتے ہیں۔ اپنی اسکول میں اگر کسی طالب علم کے نمبر، حساب، الجبرا، جیومیٹری، فزکس اور طبیعیات میں اچھے ہیں تو یہ اس بات کی علامت ہے کہ وہ سائنس میں ریاضیات

سائنس، اور انجینئرنگ کے مضامین لینے کی طرف مائل ہو گا۔ اسی طرح جس طالب علم کے نمبر، انگریزی، لاطینی اور دوسری زبانوں میں اچھے ہوں گے، اس کی دلچسپی اور فطری لگاؤ تعلیم کے ان میدانوں سے وابستہ ہوگی، جہاں الفاظ کے معانی سے کام لیا جاتا ہے اور لسانی سہولت کی ضرورت پڑتی ہے۔ طالب علم کے اسکول کا ریکارڈ اور فطری لگاؤ کی جانچ کے نتائج کو کھٹاکر لیا جائے تو زیادہ اچھی طرح یہ بات ظاہر ہوگی کہ تعلیمی سرگرمی کے وہ کون سے میدان ہیں جن میں غالباً طالب علم زیادہ سے زیادہ یا کم سے کم کامیابی حاصل کر سکتا ہے۔

دماغی جانچ کے تخمینوں اور اسکول میں عام کامیابی کے درمیان باہمی نسبت

جب طلباء جو نیروائی اسکول کی آٹھویں یا نویں جماعتوں کو جن کا دار و مدار اسکول کی روایتی تنظیم پر ہوتا ہے، پاس کر لیتے ہیں تو ان میں سے بہترے بکے ان کی اکثریت سینئر ہائی اسکول میں داخل ہو جاتی ہے۔ یہ سب کے سب کامیاب نہیں ہونگے۔ تعلیمی سائنس اور تعلیمی نفسیات ہی اس امر کا تعین کرتی ہے کہ ان میں سے کون کامیاب اور کون ناکام ہو گا۔ اتنا ہی نہیں بلکہ اس سے یہ فیصلہ کرنے میں بھی مدد ملتی ہے کہ ہائی اسکول میں طالب علم کو کون سا مضمون لینا چاہیے۔ اور طالب علم کے ساتھ کس طرح کا طرز عمل اختیار کیا جائے کہ وہ کامیاب ہو سکے۔

طالب علم کامیاب ہو گا یا نہیں اس امر کی پیش گوئی کس طرح کی جائے، اس بارے میں بہت کچھ غور و فکر کیا گیا ہے۔ کالج میں داخلہ کے لیے عموماً بہت بڑی رقم درکار ہوتی ہے۔ ہائی اسکول کے سند یافتہ کو اکثر کالج میں داخل ہونے کے لیے گھر سے میلوں دور ہانا پڑتا ہے۔ دیکھا جائے تو اس کے لیے فیملی جتنا ایک قیامت ہے اگر طالب علم کو باہر کر دیا جائے کہ کالج میں کامیاب ہونا اس کے بس کی بات نہیں اور ناکامی کی صورت میں کتنا روپیہ رائیجاں جائے گا تو یہ طالب علم

کی بہت بڑی مدد ہوگی۔

پتہ چلا ہے کہ اچھی لیاقت اور اچھے ریکارڈ والے ہائی اسکول کے ایسے سربراہان کی تعداد جو کالج نہیں جاتے اتنی ہی ہے جتنی اُن کی جو کالج میں داخل ہوتے ہیں۔ ایسا معلوم ہوتا ہے کہ شاید کالج میں داخل ہونے کی وہ خواہش رکھتے ہیں اور نہ میلان۔ اس کے برخلاف کچھ طلباء پیسہ نہ ہونے کی وجہ سے کالج میں داخلہ نہیں لے سکتے۔ اکثر ہم لوگ اس قسم کی باتیں کہہ کرتے ہیں ”دیکھو تہاں اور میری کتنے ذہین اور ہوشیار نو عمر طلباء ہیں۔ ہائی اسکول میں وہوں نے کیسے کیسے کارہائے نمایاں دکھائے، لیکن کتنی بری بات ہے کہ وہ کالج نہیں جاتے۔“

ہائی اسکول کے طلباء کی بیشتر تعداد کالج تک نہیں پہنچتی۔ لہذا استاد ہائی اسکول میں ہی ہر قسم کی صلاحیتوں کے طلباء کو بہترین تعلیم مہیا کرنے میں دلچسپی رکھتا ہے۔ ہمیں دلچسپی اس بات کے جاننے سے ہے کہ ابتدائی اسکول کے کون سے طلباء ہائی اسکول میں اور ہائی اسکول کے کون سے طلباء کالج میں مابکر کامیاب ہونگے۔ طلباء کے ذمہ اور درسی مضامین کی قابلیت کے درمیان جس متحرک باہمی نسبت ہوتی ہے اُسی حد تک اُن کے ذمہ اور ہائی اسکول میں اُن کی علمی کامیابی کے درمیان ہوتی ہے اور اس میں ایک اصولی یکسانیت بھی ہے، اس لیے کہ ہائی اسکول میں علمی کامیابی کا تعین، ہر ایک مضمون میں الگ الگ کامیابی سے کیا جاتا ہے۔ مجموعی حیثیت سے طلباء کا ذمہ اور ہائی اسکول میں حاصل شدہ استعداد کے درمیان نسبت باہمی کا اندازہ ۴۰ سے ۵۰ تک لگایا گیا ہے۔ قریب قریب اتنی ہی باہمی نسبت کالج کی استعداد اور اُن نمبروں کے درمیان ہوتی ہے جو کالج میں داخل ہونے کے رجحان کے بارے میں بذریعہ جانچ حاصل کئے جاتے ہیں (یعنی اگر جانچ کے ذریعے طالب علم میں کالج کی تعلیم کی سمت فطری لگاؤ نظر آئے تو جتنا اور جس نوعیت کا لگاؤ ہوگا، اسی قدر کالج میں کامیابی حاصل ہوگی)۔

دراصل، طالب علم جو نمبر ہائی اسکول کے مضامین میں حاصل کرے، اُن پر

نفسیاتی امتحان میں حاصل کئے ہوئے نمبروں کے ساتھ غور کرنا چاہیے تاکہ یہ پیش گوئی کی جاسکے کہ کالج میں بیٹھ کر طالب علم سے کامیابی کی کیا امید کی جاسکتی ہے نفسیاتی امتحان میں، طالب علم کا جو بھی مقام ہو، ہائی اسکول کے نمبر متعاقباً قدرے بہتر طریق سے یہ بتاتے ہیں کہ کالج میں داخل ہونے کے بعد وہ کسی قسم کی کارگزاری دکھائے گا۔ ہائی اسکول میں حاصل کردہ نمبروں سے پتہ چل جاتا ہے کہ کسی طالب علم نے اسکول میں کیا کیا ہے اور آئندہ اُس سے کیا توقع کی جاسکتی ہے۔ تاہم یہ بات مد نظر رہنی چاہیے کہ کالج کی کارکردگی کا معیار، ہائی اسکول کی کارکردگی کے معیار سے زیادہ بلند ہوتا ہے۔ طالب علم کے فطری رجحان کی جانچ سے یہ بات ظاہر ہو جاتی ہے کہ وہ کس قسم کا کام انجام دینے کی قابلیت رکھتا ہے۔ لہذا طالب علم نے اب تک جس طرح کی کارگزاری دکھائی ہے اور جس طرح کی کارگزاری کی اس سے آئندہ امید کی جاسکتی ہے۔ ان دونوں کی بنا پر بحیثیت مجموعی، بلا تامل پیش گوئی کی جاسکتی ہے کہ مستقبل میں کوئی طالب علم کس درجہ کی کامیابی حاصل کر سکے گا۔

ایسے طلباء کی تعداد بہت تنگ ہو جاتی ہے جن کا ریکارڈ نمبروں کے اعتبار سے کمزور ہو اور فطری رجحان کی جانچ میں بھی اُن کا درجہ ادنیٰ ہو لیکن اس کے باوجود وہ کالج میں کامیاب رہیں۔ اس کے برخلاف ہائی اسکول میں جن طلباء کا ریکارڈ بہت اچھا ہوتا ہے اور جو نفسیاتی جانچوں میں بھی اعلیٰ درجہ حاصل کر لیتے ہیں وہ بجز چند مستثنیات، کالج میں کامیاب رہا کرتے ہیں۔ جو طلباء ہائی اسکول کی کارکردگی اور دماغی جانچ دونوں میں یا تو یکساں طور پر اعلیٰ درجہ رکھتے ہوں یا ادنیٰ، اُن کے بارے میں پیش گوئی آسانی سے کی جاسکتی ہے۔ لیکن جو طلباء ایک اعتبار سے اعلیٰ درجہ رکھتے ہوں اور دوسرے لحاظ سے ادنیٰ درجہ کے ہوں اُن کے بارے میں پیش گوئی کرنا ذرا مشکل کام ہے۔

اس کے برخلاف مان لیجیے کہ ہائی اسکول کا فارغ شدہ طالب علم، اعلیٰ درجے کی دماغی صلاحیت رکھتا ہے یعنی ذہین و طبع ہے، لیکن بلحاظ استعداد، ادنیٰ درجے

سیکھنے کی صلاحیت اور اسکول میں ترقی

کا ہے، جس کی وجہ سے اُسے نمبر کم ملے ہیں تو بالکل ممکن ہے کہ کالج میں بھی وہ زیادہ بہتر استعداد حاصل کرنے میں کامیاب نہ ہو سکے گا۔ ہو سکتا ہے کہ وہ اپنی ذہنی قوتوں کو کام میں لائے، لیکن اغلب یہ ہے کہ ناقص مطالعہ کی عادتیں جو اسکول میں پڑ چکی ہیں اور اسکول میں جس لا پرواہی سے وہ عموماً کام کرتا رہا ہے، کالج میں بھی وہ ناقص عادتیں اور عام غفلت شعاری باقی رہے۔ آدمی کی عادتیں اُٹل ہوتی ہیں یعنی ٹلے نہیں ملتیں اور سالہا سال کی بُری عادتوں کی جگہ کوئی طالب علم اگر مطالعہ کی اچھی عادتیں ڈالنا چاہے تو اس میں کامیابی کا امکان بہت کم ہے۔

بہر حال بطور مثال مان لیتے کہ ہائی اسکول کے کسی فارغ التحصیل طالب علم کا ریکارڈ، ہائی اسکول کے جملہ مضامین میں اچھا ہے لیکن ہائی اسکول کے معیار کے مطابق اس کا نفسیاتی مرتبہ اوسط درجہ کا ہے تو اُمید کی جا سکتی ہے کہ وہ کالج میں عمدہ کارگزاری دکھائے گا۔ کسی کالج میں بہت اعلیٰ قابلیت کی متعلمہ ایک عورت تھی۔ ہائی اسکول میں وہاں کے معیار کے مطابق اس کی ذہنی صلاحیت کا تخمینہ اوسط درجے کا لگایا گیا تھا لیکن اس کی درسی کارکردگی کا ریکارڈ بہت اچھا تھا۔ اس کی ذہنی صلاحیت تو چوٹی کی نہ تھی لیکن وہ تھی بہت محنتی۔ نتیجہ یہ ہوا کہ باقاعدہ کوشش، محنت اور ہانپٹائی سے وہ اس قابل بن گئی کہ مجموعی استعداد میں کالج کے بہترین طلباء کی ہمسر ہو سکے۔

تجربہ سے ثابت ہوا ہے کہ ہائی اسکول کے وہ فارغ التحصیل لڑکے جن کی علمی استعداد اور نفسیاتی جانچوں کا مجموعی تخمینہ، ہائی اسکول کے کل فارغ التحصیل طلباء کی اُس تہائی تعداد کے تخمینوں کے برابر ہوتا ہے جو سب سے نیچے درجے میں ہیں، کالج میں داخل ہو کر مشکل سے ہی کوئی کام کریں گے، اس لیے ان میں سے بہت کم ایسے نکلیں گے جو کامیاب ہو سکیں ہیں۔ ایسے طلباء کی ناکامی تقریباً یقینی ہے۔ جہاں تک لڑکیوں کا تعلق ہے وہ لڑکیاں جو سب سے کمزور چوتھائی تعداد کے زمرہ میں آتی ہیں، یقیناً فیل ہوں گی۔ دوسرے لفظوں میں یوں سمجھنا چاہیے

اگر کسی ذاتی اسکول کے فارغ التحصیل طالب علم کی حصول علم کی صلاحیت کم درجے کی ہو اور اس کی استعداد کا ریکارڈ بھی ناقص ہو تو بہت کم امکان ہے کہ وہ کالج میں داخل ہو کر کسی قسم کی کامیابی حاصل کر سکے گا۔

اس سلسلہ کے دوسرے سرے پر وہ طلباء ہیں جن کی شمار اُن کے فطری رجحان کی جانچ یا نفسیاتی جانچ اور ذاتی اسکول کے نمبروں کے مجموعی تخمینوں کے مطابق، بہترین دسویں حصے میں ہوتا ہے۔ یہ طلباء کالج پہنچ کر یقیناً قابل اطمینان کام کریں گے۔ اس اعلیٰ ترین دسویں حصے میں بہت کم طلباء ناکام ہوتے ہیں۔ ذاتی اسکول کے فارغ التحصیل طلباء کی کامیابی اُن کے تعلیمی مرتبہ کے مطابق ہوتی ہے۔ جتنا درجہ یا مرتبہ بلند ہوگا اسی قدر کامیابی اعلیٰ درجے کی ہوگی اور جتنا تعلیمی مرتبہ نیچا ہوتا جائے گا اسی قدر کامیابی کم ہوتی جائے گی، یہاں تک کہ جو طلباء استعداد علمی اور رجحانی جانچ میں سب سے کم درجہ ہوں گے ان کی کامیابی بھی سب سے کم ہوگی۔ دوسرے لفظوں میں اگر ایک پیمانہ بنائیں اور اُسے صفر سے لے کر اوپر تک ۱۰۰ ڈگریوں میں تقسیم کردیں اور ہر طالب علم کا درجہ اس کی اہلیت کے مطابق متعین کرنا ہو تو جو طلباء نلو ڈگری کی اہلیت رکھتے ہیں ان کی کامیابی کے مواقع سب سے زیادہ ہوں گے اور صفر ڈگری کے طلباء کی کامیابی کے مواقع سب سے کم۔ اور اغلب یہ ہے کہ پیمانہ کی جس پوزیشن پر جو طالب علم ہوگا اُسی مناسبت سے اُسے کامیابی حاصل ہو سکے گی۔

۴۰، ۵۰، درجے کی باہمی نسبت کے مطابق توقعات

یہ تصور کرنا مشکل ہے کہ نسبت باہمی کا کیا مطلب ہے۔ ہم اتنا جانتے ہیں کہ ہم کی نسبت باہمی ۲۰ سے زیادہ ہوتی ہے اور بحیثیت مجموعی، نسبت باہمی کی مقدار کا اندازہ اس بات سے لگایا جاتا ہے کہ شرح ربط کتنی زیادہ ہے، اگرچہ یہ بھی کوئی قطعی چیز نہیں بلکہ محض ایک قریبی اندازہ ہے۔ اس امر کی تشریح پوری طرح

نہیں کی جائے گی، لیکن یہ تصور پیش کرنے کے لیے کہ ہم ۵۰ اور ۵۰ کی نسبت باہمی کیا مطلب ہوتا ہے اس بات کی وضاحت کی جائے گی کہ پیش گوئی کے معاملہ میں اس کی اہمیت کیا ہے۔ فرض کیجیے ہم یہ اندازہ لگانا چاہتے ہیں کہ اگر ہائی اسکول پچارڈ اور رجائی جارج کی بحیثیت مجموعی کالج کی کارکردگی سے باہمی نسبت ۵۰ ہو تو ہائی اسکول کے فارغ التحصیل طلبہ کالج میں کس قسم کی کارگزاری کا ثبوت دیں گے۔ بلاشبہ جو طلبہ درسی استعداد اور رجائی جارج کے تخمینہ کی بنا پر بحیثیت مجموعی اوسط درجے سے اوپر ہوں گے ان کی دو تہائی تعداد کالج میں بھی اوسط سے اوپر ہوگی لیکن ایک تہائی تعداد کا درجہ اوسط سے کم ہوگا۔ دوسرے نقطوں میں یوں سمجھنا چاہیے کہ مندرجہ بالا بنیاد پر چنے گئے ہائی اسکول کے ہر تلو طلبہ میں سے ۶۷ طالب علموں کی کارگزاری کالج میں اوسط سے اوپر اور ۳۳ کی کارگزاری اوسط سے کمتر ثابت ہوگی۔ اسی طرح وہ طلبہ جن کے ہائی اسکول کے نمبر اور کالج کی تعلیم سے ان کے فطری طاقت کا تخمینہ، بحیثیت مجموعی اوسط سے گرا ہوا ہوگا ان میں سے دو تہائی تعداد کالج میں کارگزاری اوسط سے کم ہوگی۔ رہی ایک تہائی تعداد سودہ اپنی گری ہوئی پوزیشن میں تبدیلی لاکر اوسط درجے سے اوپر پہنچ جائے گی۔ اس طرح اگر کوئی شخص اوسط کو سامنے رکھ کر طلبہ کے مستقبل کے بارے میں پیش گوئی سے کام لیتا ہے تو غلط پیش گوئیوں کے مقابلہ میں اس کی صحیح پیش گوئیاں دو گنی ہوں گی۔ لیکن اگر پیش گوئی محض قیاسی یا انکسلی بچو ہو تو ایسی صورت میں پیش گوئی کے صحیح ہونے کا امکان ۵۰ فی صد ہے اور غلط ہونے کا امکان بھی ۵۰ فی صد ہے، لیکن ۵۰ کی باہمی نسبت کی بنیاد پر جو بھی پیش گوئی کی جائے گی اس کے صحیح ہونے کا امکان دو اور ایک کی نسبت سے ہوگا یعنی دو پیش گوئیاں صحیح اور ایک غلط ثابت ہو سکتی ہے۔ ہم ۵۰ کی باہمی نسبت کی بنیاد پر جو پیش گوئی کی جاتی ہے، وہ اتنی صحیح نہیں ہوتی۔ اس کے بموجب اعلیٰ نصف حصہ میں جو طلبہ ہوں گے ان میں سے ۶۳ فی صد کے بارے میں پیش گوئی کی جاسکتی ہے کہ کالج میں وہ اپنی وہی پوزیشن بحال رکھیں گے جو انہیں

ہائی اسکول میں حاصل تھی، لیکن ۳۷ فی صد کی پوزیشن گر جائے گی۔ یعنی پیش گوئی کی صحت کی نسبت ۶۳ اور ۳۷ ہوگی یا ۷۱ اور ۲۹ کی نسبت ہوگی۔ ۵۰ کی باہمی نسبت کی صورت میں پیش گوئی کی صحت کی نسبت ۲ اور ۱۸ تھی لیکن ۴۰ کی صورت میں نسبت ۷۱ اور ۲۹ ہو جائے گی۔ اگر طلباء کی دو امتیازی خصوصیات یا خوبیوں کی باہمی نسبت ۴۰ ہو تو اس کے بموجب جو طلباء کسی ایک وصف میں، ادنیٰ نصف میں ہوں، تو اُن کے دوسرے وصف کے درجے کا بھی، پہلے وصف کے درجے کے عین مطابق، ادنیٰ نصف میں ہونے کا امکان ۶۳ فی صد ہوگا۔ لیکن ۳۷ فی صد اعلیٰ نصف میں ترقی کر کے شامل ہو سکتے ہیں۔ اگر نسبت باہمی کی شرح انشاکم ہے تو اُن طلباء کی نسبت جو ایک نصف میں ہیں ان طلباء سے 'ا' کی ہوگی جو دوسرے نصف میں ہیں یعنی ۵۰ سے ۵۰ کی نسبت۔ اور یہ اس حالت میں ہوتا ہے جب نسبت باہمی، صفر کے برابر ہو، لیکن جوں جوں باہمی نسبت زیادہ ہوگی یعنی ۷۱ ہو جائے گی تو دونوں نصف نصف حصوں میں طلباء کی تعداد کی نسبت لا محدود ہو جائے گی یا یوں سمجھیے کہ ۱۰۰ اور صفر کی نسبت ہو جائے گی۔ اگر نسبت باہمی ۷۱ ہے، تو سب کے سب اپنی جا پائی ہوئی صلاحیتوں کے مطابق اپنے اپنے آدھے حصے میں ہوں گے۔ لیکن اگر باہمی نسبت صفر ہو تو ۵۰ فی صد اپنے ہی نصف حصہ میں ہوں گے اور ۵۰ فی صد نہیں ہوں گے۔

پڑھنے والا خیال کر سکتا ہے کہ پیمائش شدہ دماغی قابلیت اور ہائی اسکول کے نمبر اور کالج کی متوقع کامیابی کے مابین باہمی نسبت پر ضرورت سے زیادہ زور دیا گیا ہے۔ یہ بات مانی لینے کے قابل ہوتی بشرطیکہ جس اصول کی وضاحت اس باہمی تعلق کے ذریعے کی گئی ہے وہ کنڈرگارٹن سے لے کر کالج تک کا فرمانہ ہوتا۔ طالب علم درجہ دوم میں پہنچ کر کیا کارگزاری دکھائے گا اس بات کا پتہ اس طرح چل جاتا ہے کہ درجہ اول میں اس کی کارگزاری کا کیا حال رہا ہے۔ اس طرح درجہ چہارم میں اس کی متوقع کارگزاری کی بابت، درجہ سوم میں اس کی

سارگزارمی سے اندازہ کیا جاسکتا ہے۔ ہائی اسکول کے ابتدائی درجے کی سارگزارمی اس بات کی علامت ہے کہ ہائی اسکول میں اُس سے کس قسم کی سارگزرگی کی اُمید کی جانی چاہیے۔

اس کے مطابق دماغی صلاحیت کی جانچ پڑتال کے بعد استاد کو پتہ لگ سکتا ہے کہ مختلف مضمونوں میں ایک بچے کی سارگزرگی کے بارے میں کیا اُمید کی جاسکتی ہے، اگر استاد کو اپنے شاگرد کے بارے میں ٹھیک ٹھیک علم ہو کہ شاگرد نے اب تک کیا کیا اور کس قسم کا کام انجام دیا ہے تو اُسے یہ اندازہ لگانے میں مزید مدد مل جاتی ہے کہ اس کا شاگرد آئندہ کیا کام کر سکتا ہے۔ یہ اصول صرف ہائی اسکول کے پاس کر کے کالج جانے والے فارغ التحصیل طلباء پر منطبق ہوتے ہیں بلکہ اسکول کے ہر درجے اور ہر گریڈ اور ہر سطح پر چپاں ہوتے ہیں۔

کنڈرگارٹن سے کالج کی تعلیم تک معیاروں میں تبدیلی

کیا جو بچہ ابتدائی جماعتوں میں اچھا کام کرتا ہے وہ ہائی اسکول اور کالج میں بھی اچھا کام کرے گا؟ اس سے بہت طویل مدت کے بارے میں پیش گوئی کرنے کا مسئلہ پیدا ہوتا ہے۔ یہاں اس کا جواب دینا مد نظر نہیں۔ اس کی بجائے محض اشاریہ اتنا بتا دینے پر اکتفا کیا جائے گا کہ پیش گوئی کرتے وقت یہ بات ملحوظ خاطر رہنی چاہیے کہ ہائی اسکول میں طلباء کی قابلیت اوسطاً ابتدائی اسکول کے مقابلہ میں زیادہ اعلیٰ درجے کی ہوتی ہے اور کالج میں اس سے بھی زیادہ اونچی ہوتی ہے۔ اسکول کی سطح کے مقابلہ میں آگے چل کر ذہانت کا حاصل بڑھتا جاتا ہے۔ اس کی وجہ زیادہ تر یہ ہے کہ نالائق بچے اپنی کم اہلی کی وجہ سے یا تو اوپر کی کلاسوں میں ترقی نہیں پاتے اور یا خارج کر دیے جاتے ہیں۔ باقی ماندہ طلباء مقابلہ میں زیادہ لائق ہوتے ہیں اور ہائی اسکول کا کورس پورا کر لیتے ہیں اور سب سے زیادہ قابل طلباء کالج کی تعلیم مکمل کرتے ہیں۔ یہ بات محض عام اصول

کی حیثیت سے صحیح ہے کیونکہ ایسا بھی ہوتا ہے کہ بعض لائق طلباء ہائی اسکول تک پہنچنے سے پہلے خارج ہو جاتے ہیں اور بعض معمولی اہلیت کے طلباء ہائی اسکول کے کام کی تکمیل کر لیتے ہیں۔ بے انتہا کمزور طلباء ہائی اسکول کی تعلیم مکمل نہیں کر پاتے اور معمولی لیاقت کے چند طلباء ہی کالج کی تعلیم پوری کرتے ہیں اس طرح جو طلباء ہائی اسکول کی تعلیم مکمل کر لیتے ہیں وہ ان طلباء کے مقابل میں زیادہ چنیدہ ہوتے ہیں جنہوں نے ہائی اسکول کی تعلیم پوری کی ہے۔ کالج کے فارغ التحصیل طلباء ہائی اسکول کے فارغ التحصیل طلباء کے مقابل میں فطری حیران کے لحاظ سے زیادہ چنیدہ ہوتے ہیں اور اس سب سے زیادہ لائق و فائق وہ طلباء ہیں جو اعلیٰ ڈگریاں حاصل کرنے کے لیے کام کرتے ہیں۔ لیاقت اور فطری صلاحیت کے مطابق، طلباء کی کاٹ چھانٹ کنڈرگارٹن سے لے کر ڈاکٹر کی ڈگری تک جاری رہتی ہے۔

تعلیمی زمین کی سب سے پھلی سیرٹھی سے لے کر سب سے اونچی سیرٹھی تک طلباء کے انتخاب کا سلسلہ جاری رہتا ہے اور اس کا ثبوت یہ ہے کہ اسٹین فرڈ یونیورسٹی میں ذہین طلباء کی دماغی جانچ ٹرین کے اصول کے مطابق کی گئی۔ ان میں سے بعض طلباء کالج میں پہنچے اور پھر چھٹ چھٹا کر علم نفسیات میں پی ایچ ڈی کی ڈگری کے امیدوار بنے تو کالج میں حاصل کردہ نمبر پی ایچ ڈی کے نمبروں کے مقابلہ میں کسی قدر کم تھے۔ پی ایچ ڈی کے امیدواروں کا انتخاب غالباً سب سے اعلیٰ درجہ کی صلاحیت کے مطابق کیا جاتا ہے۔ اسٹین فرڈ یونیورسٹی میں پی ایچ ڈی کی ڈگری کے امیدواروں کے اوسط نمبر کالج کے طلباء کے نمبروں کے مقابلہ میں کسی قدر اونچے تھے۔ کیونکہ جن طلباء کو منتخب کیا گیا ان کا ذمہ ۴۰ یا اس سے اوپر تھا جس کے معنی یہ ہیں کہ ۴۰ یا اس سے بھی زائد طلباء کی تعداد میں سب سے اچھی صلاحیت کا صرف ایک طالب علم چھانٹا گیا۔ لہذا ظاہر ہے کہ کنڈرگارٹن اور ابتدائی اسکول پاس کرنے کے بعد غیر معمولی قابلیت کے طلباء ہی پی ایچ ڈی جیسی اعلیٰ منزل تک پہنچتے ہیں۔ راستہ کے ہر موڑ پر مقابلہ سخت سے سخت تر

ہوتا ہوا ہے۔ اور گریڈ ہائٹ کی منزل تک پہنچتے پہنچتے صرف وہ طلباء دوڑ میں شان نفاذ کرتے ہیں جو انتہائی قابل ہوتے ہیں یا جو تعداد میں نکل سکا ایک بہت چھوٹا حصہ ہوتے ہیں۔

یہ بتادینا ضروری ہے کہ اسکول کی کامیابی کو محض امتحانات، استعدادی جانچوں، اور اسکول کے نمبروں کے ذریعے نہیں ناپنا چاہیے۔ مواد مضمون کے علاوہ بھی اسکول کو بہت کچھ کرنا ضروری ہے۔ ایک اچھا اسکول، ہر طالب علم کی استعداد طبعی کو بڑھانے کا پورا اہل ہوتا ہے۔ لیکن ساتھ ساتھ اسکول کو اگر زیادہ نہیں تو اتنی ہی توجہ بچے کی صحت، عمدہ شخصیت اور کردار کو فروغ دینے کی طرف بھی مبذول کرنی چاہیے، تاکہ بچہ خوش و خرم زندگی بسر کر سکے اور سماجی تعلقات میں کامیاب ثابت ہو۔ اس کے علاوہ اچھے اسکول کا کام صرف یہی نہیں ہوتا کہ بچوں کو درسی تعلیم کی اعلیٰ منزل تک پہنچانے کے لیے تیار کرے بلکہ وہ ہر بچہ کی راجحی سطح کو فروغ دینے کی کوشش کرتا ہے۔

کچھ بچے جو ادنیٰ کلاسوں میں بہت برتر معلوم ہوتے ہیں ہائی اسکول میں پہنچ کر یا تو اوسط درجے کے ثابت ہوئے ہیں یا اوسط سے کسی قدر بہتر، اور جب وہ سائنس میں پہنچتے ہیں تو ان کی حالت کمزور ہو جاتی ہے اور ان میں سے بعض کو کامیابی حاصل نہیں ہوتی۔ مثلاً پہلی جماعت کا ایک بچہ جس کا ذمہ ٹوپے کچھ اوپر ہوا اور گھر میں بھی اُسے بہتر مواقع حاصل ہوں اگر توجہ اور محنت سے کام کرے تو ابتدائی جماعتوں میں بہت اچھا کارگزاری دکھا سکتا ہے۔ ایسے بچے کا ذمہ اگر ۱۱ یا ۱۱۵ ہو تو وہ کلاس میں سب سے زیادہ ذہین بچہ دکھائی دے گا۔ لیکن جب یہی بچہ ہائی اسکول کے آخری سال میں پہنچے گا تو اس کی جماعت کے کچھ دوسرے بچے اس سے بھی زیادہ ذہین ثابت ہوں گے۔ یہ بات اس صورت میں زیادہ درست ہوتی ہے جب کلاسوں میں طلباء کی تعداد زیادہ ہو لیکن چھوٹے چھوٹے ہائی اسکولوں پر یہ بات کم صادق آتی ہے۔ جو طالب علم ہائی اسکول میں ذہین معلوم

ہوتا ہے، ضروری نہیں کہ کالج میں بھی اس کی ذہانت اتنی ہی نمایاں ہو۔ ہو سکتا ہے کہ کالج میں وہ اوسط یا اوسط سے بھی کم درجے کا ثابت ہو، اس لیے کہ کالج میں اُسے بہت سے ہائی اسکولوں کے بہترین فارغ التحصیل طلباء سے مقابلہ کرنا ہوتا ہے۔ جوں جوں طلباء تعلیمی میٹرنگ پر اوپر کی طرف چڑھتے ہیں ان کے مراتب میں ایک دوسرے کی نسبت سے اول بدل ہوتا رہتا ہے، اس لیے کہ اوسط درجہ ذہن و دانش کی سطح اونچی ہو جاتی ہے۔

ذم اور اسکول کی سطح | یہ بات مان لینے کے قابل ہے کہ ابتدائی کلاسوں میں اوسط درجے کا ذم عموماً ۱۰۰ ہوتا ہے۔

بچوں کے والدین کی سماجی اور معاشی حیثیت اور دوسرے عناصر کے مطابق بلاشبہ ذم میں تبدیلیاں ہو جایا کرتی ہیں۔ اگر ادنیٰ کلاسوں کے بچوں کا اوسط ذم ۱۰۰ ہو تو ہائی اسکول میں اُن کا ذم بڑھ جائے گا جیسے ۱۰۵ یا ۱۱۰۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ سب سے کمزور بچے ہائی اسکول تک پہنچ نہیں پاتے۔ بہر حال یہ تسلیم کرنا ہو گا کہ آج کل تعلیم میں انتخاب کرنے کا طریقہ اتنا رائج نہیں جتنا دسیوں برس پہلے تھا داخلہ کی تعداد میں چونکہ زبردست اضافہ ہوا ہے اس لیے بہت سے کم درجہ ذم والے بچوں کی تعداد ہائی اسکول میں دن بدن بڑھتی جاتی ہے۔ پچھلے تین سال کے دوران کالج میں بھی داخلہ بہت بڑھ گیا ہے۔ ان اضافوں کا نتیجہ یہ ہے کہ کم قابلیت کے بہت سے طلباء کالج میں بھی پائے جاتے ہیں۔ ہائی اسکول اور کالج میں بہترین طلباء جتنے لائق و فائق ہوتے تھے، آج بھی اُن کی صلاحیتیں ویسی ہی ہیں۔ یہ دسیوں برس پہلے کی بات ہے۔ لیکن کم لیاقت طلباء پہلے اتنے نہیں ہوتے تھے جتنے اب پائے جاتے ہیں۔ اس سلسلہ میں یہ بات ملحوظ رکھنی چاہیے کہ کالج کا داخلہ لینے میں مالی استطاعت کو بھی کافی دخل ہے۔ اکثر ایسا ہوتا ہے کہ ذہنی قابلیت اور تعلیم کا شوقین طالب علم محروم رہ جاتا ہے اور اس کے مقابلے میں صاحب استطاعت طالب علم کالج میں داخل ہو جاتا ہے۔

ان حالات کے پیش نظر پہلے زمانے کے مقابلہ میں اب یہ بتانا مشکل ہے کہ ہائی اسکول اور کالج میں کامیابی حاصل کرنے کے لیے کتنے ذم کی ضرورت ہے۔ ہائی اسکول کا نصاب تعلیم وسیع ہو گیا ہے اور اب اتنے مختلف مضامین داخل نصاب کر دیتے گئے ہیں کہ طلباء کی کثیر تعداد اب ہائی اسکول کی سند یعنی ڈپلوما حاصل کر سکتی ہے۔ صلاحیتوں کے انفرادی اختلافات کے پیش نظر یہ بندوبست پسندیدہ ہے اس لیے کہ مدرسے کی طرف سے یہ انتظام طلباء کے فائدہ کی غرض سے کیا گیا ہے۔ لیکن ساتھ ہی ساتھ اس کا مطلب یہ بھی ہے کہ ہائی اسکول کے ڈپلوما میں علم و فضل کی وہ صفت باقی نہیں رہی جو ساہس سال پہلے اس میں موجود تھی۔

اب اسکولوں کی غرض و غایت یہ نہیں ہے کہ وہ نصاب تعلیم کو اس طرح ترتیب دیں اور محدود پروگرام اس طرح پیش کریں کہ نسبتاً کم ذہین طلباء خارج ہو جائیں، کیونکہ اس صورت میں اسکول، صرف زیادہ ذہین طلباء کو ہی فائدہ پہنچا سکتے ہیں۔ برخلاف اس کے حالیہ نقطہ نظر یہ ہے کہ تمام طلباء اسکول سے مستفید ہوں عام اس کے کہ وہ زیادہ ذہین ہیں یا کم ذہین، اور بچوں کے لیے ایسے مضامین بتیائے جائیں جو ہر درجے کی ذہانت، دلچسپی اور صلاحیتوں کے واسطے مناسب مال ہوں۔

عموماً ہائی اسکول کے طلباء کا ذم، کم سے کم ۱۰۵ ہونا چاہیے تاکہ ہائی اسکول کے طلباء، بیشتر مضامین کے مواد کو سمجھ سکیں۔ اس میں شک نہیں کہ برتر ذہانت ایک پسندیدہ چیز ہے۔ اس لیے کہ اعلیٰ ذہانت رکھنے والے طلباء اپنے مضامین بہتر طریق پر سمجھ سکتے ہیں۔ مگر یہ امر مشتبہ ہے کہ جن طلباء کا ذمہ ۱۰۵ سے کم ہوتا ہے وہ الجبرا کی علامتوں کے استعمال یا تاریخی واقعات کی تعبیر اچھی طرح کرنے کی سمجھ رکھتے ہیں یا لاطینی زبان کے ذخیرہ الفاظ یا علم طبعیات کے اصولوں پر حاوی ہو سکتے ہیں یا بیشتر علمی مضامین جن میں مجرہ تصورات اور علامتی

مناصر ہوں، اُن کو بخوبی سمجھ سکتے ہیں۔ واقعتاً اگر دیکھا جائے تو وہ طلباء جن کا ذمہ ۱۵ کے گف جگ ہوتا ہے ان درسی مضامین میں صرف پاس ہونے کے قابل کام کر سکتے ہیں، لیکن ان میں نمایاں ترقی کرنا اُن کے بس کی بات نہیں۔ اس کے باوجود کچھ دینی مضامین ایسے ہیں جن سے وہ فائدہ اٹھا سکتے ہیں مثلاً شہریت کا علم، جسمانی تربیت، حرفہ (دوستکاری)، موسیقی، تہارتی کاروبار یا کوئی اور ایسا مضمون جس کی صلاحیت اور جس سے دلچسپی ان کے اندر موجود ہو۔ طلباء کو مفید تجربے کرانے چاہئیں۔ ہائی اسکول ایک ایسی درجہ ہے جہاں تمام بچوں کو تعلیم و تربیت دی جاسکتی ہے۔

قابل قبول کام کے لیے ایک مثالی کالج میں ذمہ زیادہ اوجھا ہونا چاہیے۔ اگر ذمہ تقریباً ۱۱۰ ہو تو مناسب ہے۔ اس سے کم ذہانت کے طلباء بڑی تعداد میں کالج سے خارج ہو جاتے ہیں اور ان میں سے چند ہی اپنی غیر معمولی محنت اور مالفتانی کی بدولت قابل تعریف کارگزاری دکھاتے ہیں۔ کالج میں جو کچھ پڑھایا جاتا ہے اُسے اچھی طرح سمجھنے، حاصل شدہ مواد مضمون کو مربوط کرنے اور اس مواد سے طبع زاد طریق پر فائدہ اٹھانے کے لیے اس سے بھی زیادہ اونچے ذمہ کی ضرورت ہوتی ہے یعنی ۱۲۵، ۱۳۰، یا اس سے بھی زیادہ۔ کم سے کم ذمہ کے سلسلہ میں من مانی نہیں کرنی چاہیے اس لیے کہ کچھ نہ کچھ مستثنیات ضرور ہوتے ہیں اور ہمیشہ ہوتے ہیں اور گروپ کے پچھڑے ہوئے بچے معمولی درجے کی ذہنی استعداد کے باوجود حیرت انگیز طریق پر اچھی خاصی کامیابی حاصل کر لیتے ہیں۔ بہر حال مجموعی حیثیت سے ہر ذمہ کی مقدار کے مطابق اس کی مقررہ حدود کو تسلیم کرنا چاہیے اور ساتھ ہی ساتھ مستثنیات کے لیے بھی جگہ رکھنی چاہیے۔

استثناء کی نمایاں مثال اس لڑکے کی ہے جس کی بابت معلوم کیا جا چکا تھا کہ کالج میں داخل ہونے کے لیے اس میں طبی رجحان کی کمی تھی۔ لیکن وہ کالج میں داخل ہو گیا۔ جب وہ کالج کے اعلیٰ درجے یعنی بالائی دو سال کے لیے جاننا گیا تو معلوم ہوا کہ وہ تمام طلباء میں ادنیٰ ترین درجے کے ۵ فی صد طلباء کے زمرہ میں

تھا۔ جو لوگ اُسے نہیں جانتے تھے اُن کا خیال تھا کہ اُسے کالج کی ڈگری حاصل کرنے کی کوشش نہیں کرنی چاہیے اس لیے کہ یہ کوشش بیکار ثابت ہوگی۔ ایک انٹرکول نے جو اس کی موجودہ تعلیمی حیثیت سے بخوبی واقف تھا یہاں تک کہہ دیا "بہتر ہے کہ یہ لڑکا اپنا کورس شروع کرنے سے پہلے ہی گھروٹ جائے۔" جو لوگ اس لڑکے کی تعلیمی ترقی کی تاریخ سے واقف تھے انھوں نے کہا کہ اس کا مائی اسکول ریکارڈ اچھا ہے۔ جو نیر کالج میں بھی اس کا کام اچھا رہا ہے اور اس میں ایسے اوصاف اور صلاحیتیں موجود ہیں جنہیں فطری رجحان کی جانچیں نہیں ٹاپ سکتیں۔ گزشتہ کارکردگی کی بنا پر جو لوگ اس لڑکے سے واقف تھے، اُن کی رائے تھی کہ وہ اپنے جو نیر اور سینئر سالوں میں بہت اچھی کارکردگی دکھائے گا۔

اس میں شک نہیں کہ لڑکے نے پاس ہونے کے قابل کام کیا اور یہ بھی واقعہ ہے کہ اس کا اوسط بھی عمدہ قسم کا تھا۔ گریجویٹ بننے کے وقت جب اس سے بات چیت کی گئی تو راز کھلا کہ اُسے بہت مایوسی ہوئی تھی اس لیے کہ اس کے نمبر اتنے اعلیٰ درجے کے نہ تھے کہ اُس کا نام اعزازی فہرست میں شامل کیا جاتا۔ اس اعزاز کے لیے اس نے جان توڑ کوشش کی تھی۔ لیکن ظاہر ہے کہ بے حد محنت اور باقاعدگی کے ساتھ پڑھنے کے باوجود وہ اتنا ہی کر سکا کہ قابل اطمینان طریق پر اپنے مضامین میں کامیابی حاصل کر لے۔ اعلیٰ پمڈیشن حاصل کرنے کے لیے اس کی محنت و جانفشانی کچھ کام نہ آئی اور وہ اپنا مقصد حاصل کرنے میں ناکام رہا۔

اس طرز کے ظہار کے بارے میں عام طور پر کہا جاتا ہے کہ یہ بہت ہی اڑی ہوئے ہیں۔ یہ ظہار پاس ہونے کے قابل تو کام کر لیتے ہیں لیکن کسی تخلیقی یا طبع زاد کام کی ان سے توقع نہ رکھنی چاہیے۔ جس لڑکے کا ہم نے اوپر ذکر کیا ہے اُس نے اس سلسلے میں اُن تمام انڈیشنوں کو غلط ثابت کر دیا جن کا اظہار کیا گیا تھا۔ کالج سے ندرغ انحصار ہونے کے تھوڑے عرصے بعد ہی اس نے اپنی ایک ایجاد کا

حق محفوظ کرالیا۔ اس کی ایجاد سے ہمارے طرز زندگی میں تو کوئی قابل ذکر تبدیلی واقع نہیں ہوئی لیکن ایک ایسی تخلیقی قوت کا اظہار ہوا جو بہت سے ایسے طلباء میں نایاب ہے جن کے ذہن اس سے کہیں زیادہ بلند و ربے کے ہیں۔

یہ استثنائات کی مثال ہے اور اسے اس سے زیادہ اہمیت بھی نہیں دینی چاہیے۔ بیشتر طلباء جن کا رجحانی تخمینہ مذکورہ بالا طرکے کے برابر ہوتا ہے قیل ہو جاتے ہیں۔ چند مستثنیات کی بناء پر ہمیں عام روش کو نظر انداز نہیں کرنا چاہیے اور نہ ہی طبعی رجحان اور درسی استعداد کے باہمی تعلق کو فراموش کرنا چاہیے تاہم مستثنیات کی تلاش جاری ہے اور یاد رکھا جائے کہ زندگی کی کوئی بھی سرگرمی ایک بندے کے ضابطے کی پابند نہیں ہوا کرتی۔

گوشتوارہ نمبر ۱۱ میں اس نسبت کو دکھایا گیا ہے جو ذہانت کے حاصل اور درسی ترقی کے مابین پائی جاتی ہے۔ ۱۸۸۹ء طلباء چھٹی کلاس کی جانچ میں شریک کیے گئے۔ ان طلباء نے بعد میں جو تعلیمی سلسلہ جاری رکھا اس کے نتائج اس گوشتوارہ میں پیش کیے گئے ہیں۔ طلباء کا ذمہ وہی ہے جو چھٹی کلاس کی جانچ میں متعین کیا گیا تھا۔ اس میں سب سے زیادہ دلچسپ بات یہ ہے کہ جن طلباء کا ذمہ ۹۰ سے نیچے تھا ان میں سے ایکسے بھی بی اے کی ڈگری حاصل نہیں کی اور جن کا ذمہ ۱۱۱ سے نیچے تھا ان میں سے کسی نے بھی بی اے کے بعد کوئی کورس نہیں لیا۔

گوشتوارہ نمبر ۷

چھٹی کلاس کے طلباء کی ذہانت کا ذمہ اور بعد کی ترقی۔

تعداد	بی اے کی ڈگری حاصل کی	بی اے کی ڈگری حاصل کی	بی اے کی ڈگری حاصل کی	بی اے کی ڈگری حاصل کی	بی اے کی ڈگری حاصل کی	بی اے کی ڈگری حاصل کی
۲۴۰	۹۹	۱۷۱	۵۲۳	۵۹۰	۲۴۰	۲۴۰
۱۶	۶	۱۰	۳۱	۳۵	۱۶	۱۶
۸۸	۱۱۴	۱۰۷	۱۰۶	۹۷	۸۸	۸۸
۹۵	۱۳۳	۱۱۵	۱۱۴	۱۰۵	۹۵	۹۵
۱۰۳	۱۳۱	۱۲۴	۱۱۱	۱۱۲	۱۰۳	۱۰۳

*Adopted from data reported Viola E. Benson, in an article, The Intelligence and Inter Scholastic Success of Sixth Grade Pupils, School & Society, 55:163-167, 1942.

۱۔ ۲۵ وال فی صد یا وہ پوزیشن یا نتیجہ جو ذم کے ۲۵ فی صد سے نیچے پایا جاتا ہے اور جس کے اوپر ۵۰ فی صد ذم کے طلباء ہوتے ہیں۔

وسط۔ وہ وسطانیہ یا ذم، نصف تعداد جس کے نیچے اور جس کے اوپر ذم کی نصف تعداد ہوتی ہے۔

۲۔ ۵۰ وال فی صد یا وہ ذم جس کے نیچے طلباء کے ۵۰ فی صد ذم ہوتے

ہیں اور ۲۵ فی صد اوپر۔

اس گوشوارہ کو غور سے پڑھنے کے بعد معلوم ہو گا کہ جن طلباء نے اسکول میں مزید ترقی کی ان کا ذم زیادہ اونچا ہے اور یہ بات ۱، 'وسط' اور ۲ سے ظاہر ہوتی ہے۔ یہ بھی نوٹ کیجیے کہ چھٹی کلاس کے ان طلباء کا وسطی ذم جو ہائی اسکول میں داخل نہیں ہوئے، ۹۵ تھا لیکن وہ طلباء جنہوں نے گریجویٹ بننے کے لیے کام کیا ان کا ذم ۱۲۴ تھا۔

ذم اور اسکول کے مضامین

کچھ مضامین میں دماغی جانچ کے ذریعے ناپی ہوئی قابلیت کم درکار ہوتی ہے اور کچھ میں زیادہ۔ یہ مضامین زیادہ تر درسی نوعیت کے ہوتے ہیں۔ جیسا کہ بیان کیا جا چکا ہے، ابتدائی مدرسے میں، عام دماغی جانچوں کے ذریعے پیمائش شدہ قابلیتیں زیادہ حد تک پڑھنے، حساب، تاریخ، جغرافیہ، زبان، اور صرف و نحو میں بیشتر درکار ہوتی ہیں آرٹس، لکھنے میں اور موسیقی میں ان کی اتنی ضرورت نہیں پڑتی۔ ہائی اسکول میں زیادہ درسی مضامین مثلاً لاطینی زبان، الجبرا، جیومیٹری، انگریزی، تاریخ، فرانسیسی زبان اور طبیعیات جیسے مضامین کے لیے مجموعی کم ذہانت زیادہ درکار ہوتی ہے تجارتی یا پیشہ ورانہ مضمونوں میں اس کا اتنا کام نہیں ہوتا۔ لہذا یہ امکشاف ہوا ہے کہ وہ طلباء جن کے پاس وطنی زبان ہوتی ہے یا جو ریاضی کا زائد کورس لیتے ہیں، ان طلباء سے زیادہ ذہین اور طماع ہوتے ہیں جو فنِ زراعت، سنہ پروئے، کھانا پکانے

لٹاپ کرنے، حساب کتاب رکھنے یا جسمانی تربیت میں خصوصی لیاقت پیدا کرتے ہیں۔ موخران ذکر مضامین اختیار کرنے والے طلباء کاظم، اُن طلباء سے ۱۰ یا ۱۵ درجے کم ہوتا ہے جو کلاسیکی، سائنسی یا عام مضامین لیتے ہیں۔ مختلف قابلیت کے طلباء کو مختلف قسم کے مضامین سے دلچسپی ہوتی ہے۔

بعض اوقات، اساتذہ، طلباء کی اعلیٰ دماغی قابلیت کو، خود مصنون کی تربیتی قدر و قیمت سے منسوب کرتے ہیں۔ مثلاً لاطینی زبان پڑھانے والے استاد کو جب یہ پتہ چلا کہ اس کے شاگردوں کی دماغی قابلیت بہت اعلیٰ درجے کی ہے تو اُس نے اپنے سپرنٹنڈنٹ کو بتایا کہ اُس کے خیال میں اس کی وجہ لاطینی زبان کا اپنا اثر ہے جو طلباء کے ذہنوں پر پڑا ہے۔ لیکن اس کی صیح وجہ یہ ہے کہ لاطینی زبان وہی طلباء اختیار کرتے ہیں جن کی ذہنی قابلیت، دماغی جانچ کے مطابق اعلیٰ نوعیت کی ہوتی ہے۔ لاطینی زبان اختیار کرنے والے طلباء اُن گھرانوں سے آتے ہیں، جہاں والدین کو نظری تعلیم میں دستگاہ حاصل ہوتی ہے اور جو اپنے بچوں کو کالج میں داخل کرانے کا پہلے ہی منصوبہ بنالیتے ہیں۔ اس کے علاوہ کمزور بچوں کی بہمت افزائی بھی نہیں کی جاتی کہ وہ لاطینی زبان اختیار کریں۔ ان تمام واقعات کا نتیجہ یہ ہے کہ لاطینی کلاسوں میں صرف عمدہ قسم کے طلباء ہی پائے جاتے ہیں۔

اسکول میں کون کون طلباء کامیاب ہوں گے اس بارے میں پیش گوئی کرتے وقت استاد کو اُن معیاروں کو دھیان میں رکھنا چاہیے جن میں تبدیلی ہوتی رہتی ہے اور جن کا ذکر پہلے کیا جا چکا ہے۔ معیار کی یہ تبدیلی کنٹرر محارٹن سے کالج تک برابر ہوتی رہتی ہے۔ زیادہ کمزور طلباء کی تعلیم بیچ میں ہی ختم ہو جاتی ہے اور وہ اسکول سے خارج ہو جاتے ہیں۔ چننے کا رد اور لائق طلباء باقی رہتے ہیں۔ اور ان کی تعلیم جاری رہتی ہے۔ اس لیے یہ تو ممکن ہے کہ ایک بچہ پہلی جماعت میں تعلیم پانے کی کافی سے زیادہ لیاقت رکھتا ہو لیکن یہ ضروری نہیں آگے چل کر وہ اپنی اسکول یا کالج میں تعلیم حاصل کرنے کے قابل ہو جائے۔ لہذا تعلیم کی

مختلف سطحوں پر تمام طلباء کے لئے مقابلہ درجہ بدرجہ زیادہ سخت ہوتا جاتا ہے۔ چیمہ چیمہ طلباء باقی رہ جاتے ہیں اور ان کی تعلیمی حالت سال بہ سال زیادہ بہتر ہوتی رہتی ہے۔ ہائی اسکول میں اور خاص کر کالج میں صرف اعلیٰ لیاقت کے طلباء کامیاب ہوتے ہیں۔

یہ نظر انداز نہیں کرنا چاہیے کہ طلباء کی خاص خاص دلچسپیاں ہوتی ہیں۔ اور وہ الگ الگ مخصوص لیاقتوں کے مالک ہوتے ہیں۔ جو بچے عام درسی کام کی زیادہ لیاقت نہیں رکھتے ہو سکتے ہیں کہ وہ موسیقی، آرٹ، پیشہ ورانہ مضامین، جسمانی تعلیم، اور دوسرے خصوصی مہارت کے مضامین میں بہتر ثابت ہوں۔ اسکول کی عمر کے لڑکوں اور لڑکیوں کو اسکول کے ایسے ماحول میں رکھنا چاہیے جس پر مخصوص مقاصد کے پیش نظر کنٹرول قائم کیا جائے اور جہاں سبھی کو سماجی تجربے حاصل کرنے کے مواقع میسر ہوں اور ایسی تربیت ملتی رہے جس سے وہ زیادہ سے زیادہ فائدہ حاصل کر سکیں۔

اوپر جو کچھ بتایا گیا ہے اس کا مطلب ایک لمحہ کے لیے بھی یہ نہیں کہ اگر کوئی طالب علم، موسیقی، آرٹ، صنعتی مضامین، کاروباری مضامین اور جسمانی تعلیم میں امتیازی حیثیت حاصل کرنا چاہے تو اسے اعلیٰ درجے کی مجرور یا عام ذہانت کی ضرورت نہیں۔ ان کاموں کے تمام پہلوؤں میں بھی صرف ذہین اور طباع بچے ہی سبقت لے جاتے ہیں لیکن ان کاموں میں ایسی مخصوص مہارتی لیاقت درکار ہوتی ہے جس کا اندازہ عام ذہانت کی جانچوں سے نہیں کیا جاسکتا۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ ان مخصوص مہارتی مضامین میں جس قسم کی ذہانت کی ضرورت پڑتی ہے، اس کی اور ان مضامین کی باہمی نسبت بہت کم ہوتی ہے۔ لہذا اگر الجبرا، جیومیٹری، لاطینی زبان، طبیعیات اور دوسرے درسی مضامین میں طلباء ماہر نہ بھی ہوں تب بھی ان کاموں کو اچھی طرح انجام دے سکتے ہیں۔

بہر حال اگر ان مخصوص مہارتی میدانوں میں کوئی طالب علم، لیڈر کی پوزیشن

حاصل کرنا چاہیے یعنی سب پر سبقت لے جانے کی خواہش رکھتا ہو تو اسے اعلیٰ درجے کی عام ذہانت کی ضرورت پڑے گی۔ اس کا ثبوت اُن کالجوں میں ملے گا، جہاں موسیقی، آرٹ، صنعتی تربیت اور دوسرے مضامین کے لیے خاص شعبے ہوتے ہیں۔ مثال کے طور پر موسیقی کو بیجیے، جن کالجوں اور یونیورسٹیوں میں موسیقی کے اعلیٰ درجے کے شعبے ہوتے ہیں وہاں موسیقی کے طلباء ذہانت کے اعتبار سے اوسطاً اُن بہترین طلباء کے برابر ہوتے ہیں، جو عام طور پر دوسرے شعبوں میں داخل ہوتے ہیں۔ یہ بات صرف اُن کالجوں میں نہیں ہوتی، جنہوں نے اوسط درجے یا ناقص قسم کے موسیقی کے شعبے قائم کر رکھے ہیں۔ ایسے کالجوں میں ضرور موسیقی کے طالب علم، عام صلاحیت اور عام درسی قابلیتوں کے اعتبار سے، یا تو محض اوسط درجے کے ہوتے ہیں یا اس سے بھی کم۔

یونیورسٹی کے شعبے اور پیمائش شدہ فطری میلان طبع

یونیورسٹی کے مختلف شعبوں اور کالجوں میں طلباء کا فطری میلان طبع بھی مختلف نوعیت کا ہوتا ہے۔ گریجویٹ طلباء کے طبعی میلان کا اوسط عام طور پر یقیناً سب سے اونچا ہوتا ہے؛ انجینئرنگ، قانون اور شعبہ طب کے طلباء بھی اعلیٰ درجے کی دماغی صلاحیت رکھتے ہیں۔ ان طلباء کو عموماً سٹوڈنٹ بکاکر چنا جاتا ہے اس لیے کہ ان مضامین کے لیے اعلیٰ درجے کی علمی یا مجرد قابلیت کی ضرورت ہے اور اس قابلیت کو طبعی میلان کی جانچوں سے پورے طور پر پرکھا جاتا ہے۔ موسیقی کے اسکولوں، زراعتی شعبوں، امور خانہ داری کے اداروں اور دندان سازی کے مدرسوں کے طلباء کی وہ قابلیت جسے طبعی میلان کی جانچوں سے پرکھا جاتا ہے سب سے کم ہوتی ہے۔ اور یہ کوئی حیرت انگیز بات نہیں۔ اس لیے کہ جو طلباء موسیقی کے اسکول میں داخل کیے جاتے ہیں، اُن میں موسیقی کی

صلاحیتوں کا نمبر اول اور دوسری قابلیتوں کا نمبر دوسرا ہوتا ہے۔ اس میں شک نہیں کہ دندان سازی کے لیے بھی کتابیں پڑھنا پڑتی ہیں لیکن اس میں بھی کامیابی کا زیادہ تر دارومدار ہاتھوں اور اوزاروں کی مہارت اور ہوشیاری پر ہوتا ہے۔ لہذا دندان سازی کے لیے کسی حد تک طلباء کے انتخاب کی بنیاد، واقعی مابچوں پر اتنی نہیں ہوتی جتنی کہ دوسری قابلیتوں پر ہوتی ہے۔ متذکرہ بالا کالجوں اور یونیورسٹی کے شعبوں کے طلباء، اوسطاً اعلیٰ نفسیاتی جا بچ کی صلاحیتوں سے اتنے آراستہ نہیں ہوتے، جتنا کہ دوسرے شعبوں کے طلباء ہوتے ہیں، تاہم ان میں بعض مخصوص صلاحیتیں اور دلچسپیاں ایسی ہوتی ہیں جو دوسری اور سائنسی طلباء میں نہیں پائی جاتیں۔ تاہم اگر ان میں درسی میلانات بھی اعلیٰ درجے کے ہوں تو زیادہ بہتر طالب علم ثابت ہوں گے اور اپنے پسندیدہ پیشہ میں بھی اُن کا درجہ بلند ہوگا۔ غلط فہمی دور کرنے کے لیے یہ بتا دینا ضروری ہے کہ ہم نے اب تک کے اوسلوں کو ملحوظ رکھ کر بحث کی ہے ورنہ علمی پیمائشوں کی بنیاد پر کہا جاسکتا ہے کہ کوئی شعبہ یا اسکول ایسا نہیں جس میں طباع اور غیر معمولی ذہانت کے طالب علم موجود نہ ہوں اور تمام پیشوں اور کاروباروں میں یکساں قابلیت کے افراد نہ پائے جاتے ہوں۔

ایک ہی اسکول کے درجوں میں فرق پایا جانا

ایک ہی اسکول میں طلباء کی نوعیت ہر سال اتنی بدلتی رہتی ہے۔ ہو سکتا ہے کہ کسی سال ایک کلاس کی نوعیت گذشتہ سال مقابلے میں اعلیٰ درجے کی ہو یا کم تر درجے کی ہو۔ یہ بات خاص کر اس صورت میں صحیح ہوا کرتی ہے جب طلباء کی تعداد کم ہوتی ہے۔ اس کا ایک ثبوت یہ ہے کہ سرکاری سرشتہ تعلیم کی جانب سے ایک بچوں کے افسر کسی کلاس کے ایک چھوٹے سے اسکول کا معائنہ کر رہا تھا تو اس نے سپرنٹنڈنٹ کی توجہ اس طرف

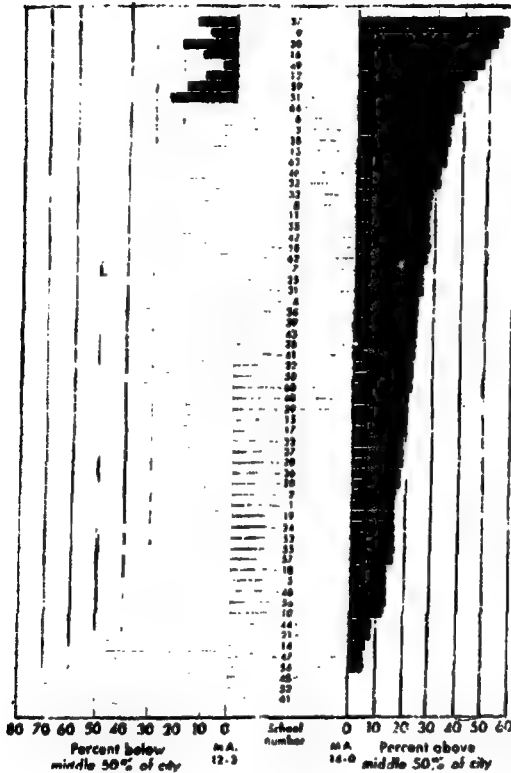
مبذول کرائی کہ لڑائی اسکول کے طلباء پہلے جس تعداد میں ریاستی امتحانات میں پاس ہوا کرتے تھے اب اتنے نہیں ہوتے بچوں انفر کا اس سے یہ مطلب تھا کہ اب پڑھائی پہلے جیسی نہیں رہی ہے۔ لیکن سپرنٹنڈنٹ نے اُسے دماغی جانچ کے نتائج دکھائے جو گزشتہ چند سالوں سے برابر ہر سال کی جاتی تھی۔ ان نتائج سے ظاہر ہوتا تھا کہ کلاسوں کی دماغی صلاحیتیں ہر سال ادنیٰ بدیتی رہی ہیں۔ سپرنٹنڈنٹ نے بتایا کہ جن اسکولوں میں طلباء کی تعداد کم ہوتی ہے ان میں کنڈرہن یا ڈھین بچوں کا تناسب سال بہ سال بڑے پیمانہ پر گھٹتا یا بڑھتا رہتا ہے اور اسی کے مطابق ناکامیاب طلباء کا تناسب بھی اوتا بدلتا رہتا ہے ناکامیاب طلباء کی تعداد میں اضافہ ہو جانے کی وجہ بتاتے ہوئے اس نے کہا کہ تعلیم کی کامیابی یا کسی اسکول کے تعلیمی معیار کا اندازہ اس بنیاد پر نہیں کیا جاسکتا کہ سرکاری امتحانوں میں ناکامیاب طلباء کی تعداد کتنی ہے۔ اس سلسلہ میں طلباء کی دماغی صلاحیتوں کا لحاظ رکھنا بھی ضروری ہے۔ سپرنٹنڈنٹ کا استدلال بلاشبہ معقولیت پر مبنی تھا۔

مختلف اسکولوں میں طلباء کی صلاحیتوں کے مابین فرق

کسی بھی بڑے نظام مدارس میں بچوں کی دماغی صلاحیتیں ہر اسکول میں مختلف ہوتی ہیں۔ فرض کیجیے ایک اسکول شہر کے کسی ایک حصہ میں اور دوسرا اسکول کے کسی دوسرے حصے میں واقع ہے۔ ان دونوں اسکولوں کے جانچ کے نمبر نمایاں طور پر ایک دوسرے سے بڑھ بھی سکتے ہیں اور گھٹ بھی سکتے ہیں۔

شکل نمبر ۱، متعدد اسکولوں میں بچوں کی دماغی صلاحیتوں کے اختلافات کو پیش کرتی ہے۔ اس شکل میں ۶ اسکولوں کے اختلافات دکھائے گئے ہیں اختلافات دماغی جانچوں کے نمبروں کی بنا پر ہیں جو تمام اسکولوں کے چھٹی الف کلاس کے کل بچوں نے حاصل کیے۔ حاصل شدہ نمبروں کے لحاظ سے بیج کے ۵۰ فی صد

بچوں کے کم سے کم نمبروں سے نیچے کی حد اور زیادہ سے زیادہ نمبروں سے اوپر کی حد مقرر کر لی گئی۔ پھر اس بات کا حساب لگایا گیا



شکل نمبر ۶۴ اسکولوں کے درجہ ۶ اعلیٰ کی ڈیٹا (۱۹۲۹ کے مطابق) جانچنے کے نتائج کا نمونہ

(From W.B. Miller, The Classification of 6A Pupils into Ability Groups, Proceedings of the Minnesota Society for the Study of Education, 1924, p.21)

کہ ہر اسکول میں اوپر کی حد سے زیادہ نمبر پانے والوں کا فی صد کتنا ہے اور نیچے کی حد سے کم نمبر پانے والے بچوں کا فی صد کتنا ہے۔ وضاحت کی غرض سے ہم اسکول نمبر ۳۷ اور ۵۴ کو لیتے ہیں۔ اسکول نمبر ۳۷ کے تقریباً ۷۷ فی صد بچوں نے اور اسکول نمبر ۵۴ کے صفر فی صد بچوں نے اوپر کی حد سے زیادہ نمبر حاصل کئے جو طلباء باعتبار صلاحیت دماغی اس حد سے اوپر ہیں وہ ذہنی لحاظ سے طلباء کی بہترین چوتھائی تعداد کے کم از کم برابر ہیں۔ لیکن دونوں اسکولوں میں نیچے

کی حد سے کم نمبر پانے والے بچوں کے فی صد ایک دوسرے سے بہت زیادہ مختلف ہیں۔ اسکول نمبر ۳ کے صرف ۱۴ فی صد طلباء اس ذیل میں آتے ہیں اور انہیں طلباء کی کمزور ترین چوتھائی تعداد کے زمرہ میں شامل کیا جاسکتا ہے۔ بخلاف اس کے اسکول نمبر ۴ کے ۷۵ فی صد طلباء اس ذیل میں آتے ہیں۔ دوسرے اسکولوں کی صلاحیتوں کا مرتبہ بھی اسی طرح شکل نمبر ۱ سے معلوم کیا جاسکتا ہے۔

جن اسکولوں کے بچوں کے پیمائش شدہ میلانات اونچے درجے کے ہیں، وہ اسکول، خوش حال علاقوں میں واقع ہیں۔ ان اسکولوں کے بیشتر بچوں کے والدین یا تو کامیاب پیشہ ور افراد ہیں یا کامیاب تاجر ہیں اور ان کی سماجی اور اقتصادی حیثیت اونچے درجے کی ہے۔ ان کے خاندان چھوٹے یا اوسط سائز کے واقع ہوئے ہیں۔ ایسے علاقے کے بچوں کو بہتر گھریلو ماحول کی وجہ سے فوقیت حاصل ہے اور بلاشبہ انہیں ورثہ میں بہتر قسم کی عقلی دانش ملتی ہے۔

برخلاف اس کے وہ اسکول جس میں ادنیٰ سے ادنیٰ میلانات کے لڑکے داخل ہیں، ان کا محل وقوع ایسے علاقے میں ہے جسے غریب گھرانوں کا علاقہ کہا جاتا ہے۔ اس اسکول کے بچوں کے والدین یا تو غیر ماہر یا نیم ماہر مزدور طبقہ سے تعلق رکھتے ہیں اور ان میں عام طور پر بے روزگاری پائی جاتی ہے۔ ان کی سماجی اور معاشی حالت ابتر اور گھریلو ماحول کے تہذیبی اور تعلیمی اثرات نہ ہونے کے برابر ہیں۔ مزید برآں یہ بھی ممکن ہے کہ ان علاقوں کے بچوں کی مورد وثی صلاحیتیں بھی اوسط سے گری ہوئی ہوں۔

خوش حال علاقے میں جو اسکول واقع ہوتا ہے اس کے استاد اپنے شاگردوں کو شہر کے مقررہ معیاروں یا یوں کہیے کہ مختلف مضمونوں کے لیے مقررہ وسطی استمداد سے بلند تر پاتے ہیں۔ برخلاف اس کے جو اسکول کم خوش حال علاقہ میں واقع ہیں وہاں کے استاد اپنے شاگردوں کو شہر کے مقررہ وسطی

معیاروں سے گمراہ ہوا پاتے ہیں۔ اس اسکول کے استاد کتنی بھی کوشش کیوں نہ کریں اس میں شک ہے کہ ان کے شاگرد اوسطاً شہر کے معیاروں پر پورا اُٹھ سکیں گے۔ اسکول نمبر ۴ کے اساتذہ کے لیے یہ کام بہت مشکل ہے کہ وہ اپنے شاگردوں کی سار کردگی کو شہر کے وسطی معیاروں تک لاسکیں اور یہ تو عملاً ناممکن ہے کہ ان کی سار کردگی اسکول نمبر ۳ کی سار کردگی کی سطح تک پہنچائی جاسکے۔ یہ بات قریب قریب یقینی ہے کہ چاہے پڑھائی کتنی بھی ناقص کیوں نہ ہو اسکول نمبر ۳ شہر کے مقررہ معیاروں سے اونچا ہی رہے گا۔ بعض نگران افسر کسی اسکول کی تعلیمی ترقی کی تعریف کرتے ہیں اور دوسرے اسکول کی بات یہ رائے زنی کر دیتے ہیں کہ اُس کی ترقی معیار کے مطابق نہیں۔ لیکن بہر صورت اگر اسکولوں کی اوسط داغی قابلیت کو ملحوظ رکھا جائے تو کسی شخص کا یہ امید کرنا کہ کمزور صلاحیت کے بچوں کے مدارس، اوسط درجے کی استعداد پیدا کر سکتے ہیں، محض خام خیالی طلباء کی جماعت میں طالب علموں کی نوعیت ایک دوسرے سے مختلف ہوتی ہے۔ نوعیت کے اس اختلاف کے مطابق اسکولوں کی نوعیت بھی باہم مختلف ہوتی ہے، خواہ یہ مدارس ایک ضلع کے اندر ہوں یا پوری ریاست میں پھیلے ہوں یا اُن کا تعلق پوری قوم سے ہو۔ ہر علاقے کے بچے جدا گانہ نوعیت کے ہوتے ہیں۔ ان علاقوں میں خوش حال یا غریب لوگ، علاقے کی سماجی اور اقتصادی حالت کے مطابق، اگر آباد ہو جاتے ہیں۔ شہر کے نواح اور رہائشی علاقوں میں طلباء کی نوعیت اعلیٰ درجے کی ہوتی ہے۔ برضلاف اس کے پہاڑی علاقوں میں یا الگ تھلگ اور گنجان گندی بستیوں میں، اسان ہے کہ طلباء کی نوعیت ادنیٰ درجے کی ہو۔ کسی علاقے کا سماجی اور اقتصادی مرتبہ، اس علاقے کے طلباء کی عام داغی صلاحیتوں کا آئینہ دار ہوتا ہے۔

گوشتوارہ نمبر ۶ میں اُن تین گیارہویں جماعتوں کو دکھایا گیا ہے جو ایک دوسرے سے بیکہ مختلف ہیں۔ اسکول نمبر ۱ میں ذہنی صلاحیتوں کے مطابق طلباء

کی تقسیم بہت متوازن ہے۔ اوسط سے برتر اور اوسط سے کم تر، دونوں گروہوں پر تعداد عموماً پچیس پچیس فی صد کی بجائے بیس بیس فی صد ہے اور وسطی نصف میں ۶۰ فی صد ہے۔ اسکول نمبر ۳ میں اعلیٰ چوتھائی حصہ میں ایک بھی طالب علم نہیں، البتہ نچلے چوتھائی حصہ میں، عموماً ۲۵ فی صد کی بجائے اُس کے تین گئے سے بھی زیادہ، یعنی ۷۷ فی صد طلباء ہیں۔ اسکول نمبر ۴ کی گیارہویں جماعت کے طلباء، اسکول نمبر ۳ کے طلباء سے بہت زیادہ برتر ہیں۔ اعلیٰ ترین چوتھائی حصہ میں ان کی تعداد ۳۹ اور ادنیٰ ترین چوتھائی حصہ میں ۲۴ فی صد ہے۔

گوشوارہ نمبر مختلف ہائی اسکولوں میں دماغی جانچ کے نمبروں کے مطابق اعلیٰ تر چوتھائی، وسطی نصف، اور ادنیٰ ترین چوتھائی حصہ میں گیارہویں کلاس کے طلباء کی تعداد کا حساب :

اسکول	اعلیٰ ترین چوتھائی میں فی صد	وسطی نصف میں فی صد	ادنیٰ ترین چوتھائی میں فی صد	طلباء کی تعداد
اوسط یا نمونہ کا	۲۵	۵۰	۲۵	
نمبر ۱	۲۰	۶۰	۲۰	۱۰
نمبر ۳		۲۲.۲	۷۷.۶	۹
نمبر ۴	۳۹.۱	۵۶.۶	۴.۳	۲۳

(Adapted from David Segal, "Intellectual Abilities in the adolescent period", p.6, Bulletin 6, Office of Education, 1945)

یہ ظاہر ہے کہ ان چھوٹے چھوٹے ہائی اسکولوں میں ان کے طلباء کی دماغی سطحوں اور قوتوں میں بڑے اہم اختلافات موجود ہیں۔ گیارہویں کلاس کی سارگزارش، اسکول نمبر ۳ کے مقابلہ میں اسکول نمبر ۴ میں یقیناً کہیں زیادہ اعلیٰ درجہ کا ہے، اگرچہ ادنیٰ دماغی سطح ہونے کے باوجود اسکول نمبر ۳ میں طلباء کے نمبر اسی قدر اچھے کیوں نہ ہوں جتنے کہ اسکول نمبر ۴ کے طلباء کے ہیں۔ یہی وجہ ہے کہ مختلف اسکولوں کے یکساں نمبروں کا مطلب مختلف ہوتا ہے اور ان پر پورا پورا اعتبار نہیں کیا جاسکتا۔ اس میں شک ہے کہ اسکول نمبر ۳

کی گیارہویں کلاس کے ایک بھی طالب علم میں اتنی دماغی صلاحیت ہو سکتی ہے کہ وہ کالج کی تعلیم یا پیشہ ورانہ تعلیم کے زیادہ مشکل اور تصوراتی مواد پر عبور حاصل کر سکے۔ لیکن اسکول نمبر ۸ کی گیارہویں کلاس کے اکثر طلباء اس سے نیچے میں کامیاب ہو سکتے ہیں۔ دونوں اسکولوں میں طلباء گیارہویں کلاس سے تعلق رکھتے ہیں لیکن ان کی دماغی سطحوں کے اوسط میں زمین آسمان کا فرق ہے۔

جو اختلافات ایک بڑے شہر کے اسکولوں کے مابین یا ہر گاؤں کے اسکولوں کے مابین پائے جاتے ہیں، اس قسم کے اختلافات سارے ملک کے کالجوں کے مابین بھی ہوتے ہیں۔ طلباء کی فوہیتوں کے مابین بھی زبردست اختلافات موجود ہیں۔ بعض کالجوں کے بہترین سطح کے طلباء دوسرے کالجوں کی کمزور ترین سطح کے طلباء کے برابر ہیں۔ بہت سے طلباء جو ایک کالج سے ڈپلوما حاصل کر لیتے ہیں وہ دوسرے کالج میں یا توفیل ہو جائیں گے یا ان کا کام قابل اطمینان نہ ہوگا۔ ہائی اسکول کے سب سے زیادہ کند ذہن فارغ التحصیل طلباء جن کے پاس اتنے کافی وسائل موجود ہیں کہ وہ کالج کی فیس ادا کر سکیں اور اپنے اخراجات کے کفیل ہو سکیں انہیں کوئی نہ کوئی ایسا کالج مل جاتا ہے جہاں وہ ڈگری حاصل کر سکتے ہیں۔

ریاستہائے متحدہ امریکہ کے تین سو سے زائد کالجوں کے طلباء کے نمبروں کا حساب لگانے پر معلوم ہوا کہ اعلیٰ ترین نمبر حاصل کرنے والے کالجوں کا اوسط اتنا ہے جس کے نیچے ۸۰ فی صد طلباء نمبر پاتے ہیں اور ادنیٰ ترین نمبر حاصل کرنے والے کالجوں کی اوسط پوزیشن کے نیچے تمام کالجوں کے ۵ فی صد طلباء پائے جاتے ہیں۔ اس کے معنی یہ ہیں کہ بہترین کالجوں کے بیشتر طلباء ان تمام طلباء پر فوقیت رکھتے ہیں جو کمزور ترین کالجوں میں داخل ہیں اور یہ کہ کمزور ترین کالجوں میں پڑھنے والے طلباء کی استعداد اوسطاً معمولی فوس کلاس کے طلباء سے بہتر نہیں ہوتی۔ جن کالجوں میں برتر قابلیت کے طلباء تعلیم پاتے ہیں ان کے کام کا معیار

خانہ کافی بلند ہوتا ہے۔ لیکن جن کالجوں میں سب سے کم ذہین بچے پڑھتے ہیں اُن کا کام معمولی ہائی اسکول کے کام سے بہتر نہیں۔

ان واقعات کے باوجود اور کالجوں میں اتنا نمایاں فرق ہونے پر بھی، تمام کالج یکساں طور پر تسلیم شدہ ہیں اور سب ایک ہی دگری دیتے ہیں۔ اس صورت حال کے پیش نظر یہ نہیں کہا جاسکتا کہ 'دگری' استعداد کی ایک ہی سطح کو ظاہر کرتی ہے۔ دراصل اُن کالجوں کی علمی استعداد کو جن میں کمزور طلباء پڑھتے ہیں، اُن کالجوں میں ناسامی کے برابر سمجھا جاتا ہے جہاں بہترین طلباء داخل ہیں، یا زیادہ سے زیادہ ان کا علم و فضل اتنا ہوتا ہے کہ اعلیٰ معیار کے کالجوں میں وہ محض امتحان پاس کر لیں۔ یہ بیانات ان کالجوں پر خاص کر چسپاں ہوتے ہیں جن کے طلباء ذہنی طور پر یا تو بے انتہا کمزور ہوتے ہیں یا انتہا سے زیادہ اچھے۔ لیکن جن کالجوں میں اتنا بڑا فرق نہیں ہے ان پر بھی ان بیانات کا اطلاق کم و بیش ہوتا ہے۔ اگرچہ طلباء کی صلاحیتوں کے لحاظ سے کالجوں کے معیاروں میں اختلافات موجود ہیں تاہم بیشتر کالجوں کے بہترین طلباء عام طور پر بہت لائق ہوتے ہیں اور تقریباً کسی بھی یونیورسٹی میں انہیں قابل اطمینان فارغ التحصیل طلباء کی حیثیت مل سکتی ہے۔ اس کے علاوہ ہر کالج کی تاریخ میں ایسے طلباء ملتے ہیں جو اپنی برادریوں میں ایک مقتدر شہری ہونے کا شرف حاصل کرنے میں کامیاب ہوئے۔

خلاصہ اور اعادہ جب بچہ اسکول میں داخل ہو تو انفرادی طور پر اس کا دماغی امتحان لیا جانا چاہیے۔ اور شاید یہ جانچنا بھی ضروری ہے کہ آیا وہ پڑھنا سیکھنے کے لیے تیار ہے یا نہیں۔ اس قسم کی جانچوں اور جانچ کے عملوں سے بچے کی دماغی صلاحیت اور اس کی شخصیت کے بارے میں بڑی قیمتی معلومات حاصل ہوتی ہیں۔

عام ذہانت کے امتحان جو معمولاً لیے جاتے ہیں اُن سے یہ بات تو زیادہ

اچھی طرح معلوم ہو جاتی ہے کہ کوئی طالب علم درسی مضامین میں کسی قسم کی ترقی کرے گا، لیکن ان جانچوں سے تجارت اور معمولی روزی سے متعلق مضامین اور دوسرے خاص مضامین کے بارے میں اتنی اچھی معلومات حاصل نہیں ہوتیں۔

لڑکیاں عموماً لسانی قابلیتیں پیدا کرنے کی طرف مائل ہوتی ہیں۔ اُن کے برخلاف لڑکوں کا میلان ریاضی اور سائنس کی طرف ہوتا ہے۔ عام طور پر ان کی ذہانت برابر کی ہوتی ہے اور کسی ایک جماعت کے لڑکے اور لڑکیوں کی درجہ بندی اس طرح کرنا کہ لڑکے، لڑکیوں سے عمر میں ۶ ماہ بڑے ہوں، کوئی جواز نہیں رکھتا۔

مجموعی حیثیت سے اعلیٰ ذہانت کے بچے سالہا سال اسکولوں میں پڑھتے ہیں اور ادنیٰ ذہانت کے بچے، جلد اسکول چھوڑ دیتے ہیں۔ اس میں مستثنیات بھی ہیں لیکن پہلی جماعت سے لے کر ہائی اسکول پاس کرنے تک عام روش یہی رہتی ہے۔

مخصوص مضامین کی طرف میلان طبع اور انھیں حاصل کرنے کی غرض سے طالب علم کی آمادگی کا اندازہ، عام ذہنی جانچوں سے اتنا نہیں ہوتا جس قدر آمادگی کی جانچوں سے ہوتا ہے۔ نیز یکساں مضمونوں اور متعلقہ مضمونوں یا میدانوں میں، یہ اندازہ اصل کامیابی کے ذریعے ہوتا ہے۔

کسی ایک جماعت میں طالب علم کا ریکارڈ اس بات کا اندازہ لگانے کے لیے ایک معتبر علامت ہے کہ وہ اگلی جماعت میں کیا کرے گا۔

ذہنی جانچ کے نمبروں اور اسکول کے نمبروں یا درسی استعداد کے درمیان بیشتر باہمی نسبت ۵۰:۵۰ ہوتی ہے۔ اس کے معنی یہ ہیں کہ باالترتیب ۶۳ فی صد اور ۶۴ فی صد طلباء کی ذہانت اور تعلیمی کارگزاری میں مطابقت پائی جائے گی۔

تعلیمی کام، چونکہ ہر اگلے قدم پر مشکل تر ہوتا جاتا ہے اور کند ذہن بچے

اسکول سے خارج ہوتے رہتے ہیں، لہذا تعلیمی سیر میں، یعنی ابتدائی اسکول جنیئر ہائی اسکول، سینئر ہائی اسکول، جونیئر کالج، سینئر کالج اور گریجویٹ اسکول کے ہر اعلیٰ درجہ پر تعلیم کا معیار بڑھتا رہتا ہے۔

ہائی اسکول میں جو طلباء لاطینی زبان، یا ریاضی جیسے مضامین انتخاب کرتے ہیں ان کی ذہنی جانچ کے بعد عام طلباء کی کل تعداد کے مقابلے میں زیادہ اعلیٰ درجے کے ہوتے ہیں۔ اس کے برخلاف جو طلباء پیشہ ورانہ یا تجارتی مضامین میں خصوصی مہارت حاصل کرنا چاہتے ہیں ان کی ذہنی جانچ کے بعد اتنے اعلیٰ درجے کے نہیں ہوتے۔

خود یونیورسٹیوں میں بھی طلباء کے مابین بہت فرق پائے جاتے ہیں۔ جو طلباء قانون، طب اور انجینئرنگ کو اپنی تعلیم کا خاص میدان منتخب کرتے ہیں ان کا درجہ ان طلباء سے بلند تر ہوتا ہے جن کی تعلیم کے خاص میدان، دندان سازی، دوا سازی، خانہ داری، موسیقی اور آرٹ ہوتے ہیں۔

مختلف کالجوں اور یونیورسٹیوں کے طلباء کے مابین صلاحیتوں کا اوسط ایک دوسرے سے بہت مختلف ہوتا ہے اور بہترین اور کمزور ترین طلباء کے درمیان بڑا لمبا چوڑا فرق پایا جاتا ہے۔

ایک وسیع نظام مدارس کے اسکولوں میں طلباء کی نوعیت اور صلاحیتیں ایک دوسرے سے بہت مختلف ہوتی ہیں۔ اسکول جن علاقوں میں واقع ہوتے ہیں ان علاقوں کی سماجی اور اقتصادی سطحوں کے بموجب دلوں کے اسکولوں کے طلباء کی صلاحیتیں ہوا کرتی ہیں۔

چھوٹے چھوٹے اسکولوں میں، کلاسوں کی نوعیت ہر سال اولیٰ بلتی رہتی ہے۔ یعنی کسی سال اچھی اور کسی سال کمزور صلاحیت کے بچے داخل ہوتے رہتے ہیں۔

اپنی معلومات کی جانچ کیجیے :

- ۱۔ اس کی کیا وجہ ہے کہ دفاعی قابلیت کی جانچیں، آرٹ، موسیقی اور دوسرے مضامین کی صلاحیت بنانے میں اتنی مفید نہیں جتنی علمی مضامین کی صلاحیت ظاہر کرنے میں کارآمد ثابت ہوتی ہیں ؟
- ۲۔ ہائی اسکول اور کالج کے مختلف مضامین مختلف طلباء کے لیے باعث کشش ہوتے ہیں جن کی قابلیتوں اور صلاحیتوں میں اوسطاً فرق ہوتا ہے۔ بحث کیجیے۔
- ۳۔ پڑھنا سیکھنے اور حساب سیکھنے پر آمادگی، نیز عمومی آمادگی کے بارے میں بہت سی باتیں کہی گئی ہیں۔ بتائیے ان آمادگیوں کا کیا مطلب ہے۔
- ۴۔ بتائیے کہ پیورہ ذہانت کے علاوہ وہ دوسری کون سی اہم قابلیتیں اور خصوصیات ہیں جو ناکامیوں اور کامیابیوں کا باعث ہوتی ہیں۔
- ۵۔ تعلیم کی موافقت میں ایک پرانی اور مستقل دلیل یہ پیش کی جاتی ہے کہ آسٹریس کلاس کے فارغ التحصیل طلباء کے مقابلے میں ہائی اسکول کے فارغ شدہ طلباء اور ہائی اسکول کے فارغ التحصیل کے مقابلے میں کالج کے گریجویٹ زیادہ پیسہ کاتے ہیں۔ کیا آپ ثابت کر سکتے ہیں کہ بہوں تعلیم حاصل کرنا ہی، زیادہ کمائی کرنے کا تہا سبب نہیں ہے ؟ کیا تعلیم کی بیشتر مدت پورا کرنے میں لائق طالب علموں کا حصہ نہیں ہوتا ؟ اس پر اپنی رائے لکھیے۔
- ۶۔ کنڈرگارٹن کے بعض استاد، اسکول کے پہلے مہینہ میں، اپنے شاگردوں کی دفاعی صلاحیت کا امتحان فرداً فرداً لیا کرتے ہیں۔ ان استادوں کو اپنے شاگردوں کے بارے میں وہ کیا معلومات حاصل ہوتی ہیں جو طلباء

۷۔ کی صلاحیتوں کو سمجھنے میں مدد دیتی ہیں ؟
کنڈرگارٹن سے لے کر گریجویٹ اسکول تک، تعلیمی نظام کے مختلف
مدارج میں طلباء کی ذہانت کا کیا اوسط ہوتا ہے ؟ بحیثیت مجموعی
اسے تفصیل سے بیان کیجیے۔

۸۔ کار میں بیڑ کر کسی شہر کا دورہ کیجیے اور دیکھیے کہ مختلف علاقوں کے
گھر اور عمارتیں ایک دوسرے سے کس قدر مختلف ہیں۔ آپ کو گندی
بستیاں ملیں گی اور نہایت نفیس رہائشی علاقے بھی۔ غریب علاقے
کے اسکولوں میں کند ذہن بچے زیادہ تعداد میں اور ذہین بچے کم
تعداد میں ملیں گے اچھے علاقوں کے مدارس میں، صورت حال اس
کے برعکس ہوگی۔ بچوں کی اوسط قابلیتیں ان طبقوں کی سماجی اور
معاشی حیثیت کے مطابق ہوں گی جہاں یہ اسکول واقع ہیں۔ اس مسئلہ
پر بحث کیجیے۔

۹۔ ”ہر کلاس، ہر اسکول، ہر فرقہ، اور ہر شعبہ میں کچھ ذہین طلباء پائے جاتے
ہیں“ اس بارے میں آپ کی کیا رائے ہے ؟ ”لیکن زیادہ غمی اور
زیادہ ذہین طلباء کے تناسب میں بہت فرق ہوتا ہے“ اپنی رائے لکھیے۔
۱۰۔ بتائیے کہ ذہانت کی جانچوں کے نتائج یعنی بچوں کے ذہن اور ذہن
طلباء کے بارے میں پیش گوئی کرتے وقت کیا مدد کرتے ہیں اور یہ بھی واضح
کیجیے کہ کوئی طالب علم کیا کام انجام دے رہا ہے۔

۱۱۔ اسکولوں میں داخلے کے وقت لڑکوں اور لڑکیوں کی کیا عمر ہونی چاہیے ؟
اس بارے میں جو شہادتیں موجود ہیں ان سے کیا ظاہر ہوتا ہے ؟

۱۲۔ ہائی اسکول کے ایک پرنسپل نے کہا ”اگر مجھے ہائی اسکول کے کسی طالب
علم کی علمی استعداد کا درجہ اور اُس کی ذہنی جانچ کا نتیجہ معلوم ہو تو میں
فوراً بتا سکتا ہوں کہ اُسے کالج میں داخل ہونا چاہیے یا نہیں اور

اُس کی کامیابی کے امکان کے بارے میں پیش گوئی بھی کر سکتا ہوں۔
اس بیان پر اپنی رائے لکھیے۔

۱۳۔ ابتدائی مدرسہ، ہائی اسکول اور کالج کا طالب علم، اسکول میں رکتنا
کامیاب ہوگا اس کا بہترین ثبوت اس واقعہ سے مل جائے گا کہ اس
نے درجہ اول اور ہائی اسکول اور کالج کے پہلے سال میں علی الترتیب
کس طرح کی کارگزاری دکھائی ہے۔ اس پر بحث کیجیے۔

۱۴۔ صلاحیتوں اور دلچسپیوں کے اختلافات کا لحاظ تعلیم اور انفرادی اختلافات

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | اس باب میں مخصوص عمر اور خاص جماعت کے بچوں کی صلاحیتوں اور قابلیتوں کے اختلافات پر زور دیا گیا ہے۔ اس صورت حال میں کیا کرنا چاہیے۔

آپ کو اس باب سے یہ بھی سیکھنا ہے کہ ہم آہنگ جماعت بندی کے ذریعہ طلباء کو زیادہ کارگر طریق پر پڑھانے کے لیے منظم کرنے کی کوشش کی جاتی ہے۔ اس کے نقصانات بھی ہیں اور فوائد بھی۔

یہ بھی نوٹ کیجیے کہ بعض بے حد ذہین طلباء کی استعداد، جانچوں کے مطابق اعلیٰ درجہ کی ثابت ہوتی ہے مگر کلاس کے کام میں ان کے نمبر ادنیٰ درجہ کے ہوتے ہیں۔ قابلیتوں کے مطابق، جماعت بندی کرنے پر ان طلباء کا کیا بندوبست کرنا چاہیے۔ جو کچھ مضامین میں تو بہت اچھے ہوتے ہیں لیکن دوسرے مضامین میں اتنے اچھے نہیں ہوتے؟

اگر قابلیت کے مطابق جماعت بندی کو کارگر بنانا ہو تو مختلف گروپوں کی صلاحیت کے مطابق تعلیم کو کس طرح منظم کیا جائے؟

اس باب میں اس منصوبہ کی وضاحت کی گئی ہے جس کے بموجب قابلیت پر مبنی رضا کارانہ جماعت بندی کی جاسکتی ہے، یہ جماعت بندی، ضرورتوں، قابلیتوں اور رہنمائی کی خاطر کی جاتی ہے اور ان تمام اعتراضات کو دور کر سکتی ہے جو جماعت بندی

کے خلاف اٹھاتے جاتے ہیں۔

آپ کو انفرادی صلاحیت کے مطابق تعلیم دینے کی خصوصیات کو سمجھنے کی کوشش کرنی چاہیے۔

انفرادی صلاحیت کے مطابق پڑھانے میں کیا اصول مقرر ہیں ؟
اس باب میں آدمی کی جامع ترقی کے بارے میں جو کچھ کہا گیا ہے اسے نوٹ کیجیے اور طالب علم کے مضبوط مضامین کو فروغ دینے کی بابت جو وضاحت کی گئی ہے اسے بھی نوٹ کیجیے۔

اگر زائد ترقی دینے میں فیاضی سے کام لیا جائے تو اس کے مضر اثرات کیا ہوتے ہیں اور اگر سب سے زیادہ ذہین بچوں کو کوئی بھی زائد ترقی نہ دی جائے تو ان بچوں پر اس کے مضر اثرات کیا ہوں گے۔ ان تمام امور کے بارے میں اس باب میں ذکر کیا گیا ہے۔ آپ ان تمام امور کو اچھی طرح سمجھیے۔

”بالا مال بنانا“ کی اصطلاح بہت زیادہ استعمال ہوتی ہے۔ اس کا مطلب سمجھیے اور معلوم کیجیے کہ کس طرح اس کو عملی جامہ پہنایا جائے۔

اس باب میں بتایا گیا ہے کہ اگر پڑھانے میں، عمل اور پراجکٹ کے ذریعہ تعلیم دی جائے تو صلاحیتوں اور دلچسپیوں کے اختلافات کا لحاظ رکھا جاسکتا ہے۔

دیکھیے کہ ڈالٹن منصوبہ کے ذریعہ انفرادی اختلافات کا کس طرح خیال رکھا گیا ہے۔

تعارف۔ مسز جونز، جو اسکول میں پڑھنے والے تین بچوں کی ماں تھیں فرماتی ہیں: ”میرے نزدیک استاد کے لیے سب سے مشکل مسئلہ یہ ہے کہ اسے ان متعدد بچوں کو ان کے حسب حال تعلیم دینی ہوتی ہے، جن کے مذاق مختلف، دلچسپیاں مختلف اور جن کی صلاحیتیں بھی ایک دوسرے سے مختلف ہوتی ہیں“

دیں ایک اور ماں، مسز فلنس بھی موجود تھیں انھوں نے جواباً ارشاد فرمایا کہ میں نے کسی ماہر نفسیات کو بطور مثال یہ کہتے سنا تھا کہ چھٹی جماعت کے کند ذہن بچے

اپنے سبق کو اتنی آسانی سے نہیں سیکھ سکتے جتنی آسانی سے اسی سبق کو بعض تیسری جماعت کے بچے سیکھ سکتے ہیں۔ اور چھٹی کلاس کے ذہین ترین طلباء، بعض ان طلباء کے مقابلہ میں جو ہائی اسکول کے پہلے سال میں داخل ہوتے ہیں زیادہ عمدگی اور تیزی سے ہائی اسکول کے اسباق کو سیکھ سکتے ہیں۔

ان بچوں کے علاوہ جن کا ذم بہت ادنیٰ درجہ کا ہوتا ہے ہر قسم کی دماغی صلاحیتوں کے بچے دوسری کلاس میں پائے جاتے ہیں۔ ۶ سال کی عمر میں جو بچے درجہ اول میں داخل ہوتے ہیں ان کی قابلیتیں جدا جدا ہوتی ہیں۔ پہلی جماعت کا لڑکا جس کا دعوہ ۴ سال ہوا ایسے بچے کے ساتھ بیٹھا ملتا ہے جس کی دعوہ ۸ سال ہوتی ہے۔ ان سب بچوں کو یکساں کام سپرد کیے جاتے ہیں اور توقع جاتی ہے کہ سب ایک سے ہی کام انجام دیں گے۔

پچھلے سالوں میں اور کسی حد تک آج کل بھی، کلاس کی قابلیت میں یک رنگی قائم رکھنے کی خاطر ذہین بچوں کو ترقی دے دی جاتی ہے اور کند ذہن بچوں کو روک لیا جاتا ہے۔ کچھ بچے ایک ہی کلاس میں تین چار سال پڑے رہتے ہیں۔ اس کا نتیجہ یہ ہے کہ پہلی جماعت میں تو قابلیت یکساں نہیں ہوتی لیکن جب چھٹنٹ چھٹنا کر ذہین بچے اونچی کلاسوں میں پہنچتے ہیں تو ان میں صلاحیت کی یکسانی قائم ہو جاتی ہے اور وہ تعلیم سے زیادہ فائدہ حاصل کرتے ہیں۔

آج کل بہت سے اسکولوں میں کثرت سے فیل کرنے کی پالیسی ترک کر دی گئی ہے۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ کند ذہن بچوں کو اوپر کی کلاسوں میں چڑھا دیا جاتا ہے اور وہ ہر سال ترقی پا کر درمیانی اور اعلیٰ کلاسوں میں پہنچ جاتے ہیں جہاں وہ تعلیمی کام اتنی خوش اسلوبی کے ساتھ بھی انجام دینے کے قابل نہیں رہتے، جتنی خوش اسلوبی سے وہ پہلی جماعت میں انجام دیا کرتے تھے۔ استعارہً کہا جاسکتا ہے کہ ہر بچہ کی جماعت کا کام جس میں ترقی پا کر وہ پہنچتے ہیں ان کی پہنچ سے دور اور زیادہ دور ہوتا جاتا ہے۔ لیکن ترقی دینے کی پالیسی خواہ کچھ بھی ہو حقیقت ہے کہ انفرادی صلاحیت

کے اختلافات کے باعث، تعلیمی مسائل ہمیشہ باقی رہتے ہیں۔

یکساں قابلیت کی جماعت بندی

بچوں کو یکساں گروپوں میں تقسیم کرنے کی کوشش کوئی نئی چیز نہیں۔ دراصل یہ کوشش اس وقت سے جاری ہے جب سے جماعتی تعلیم کا سلسلہ شروع ہوا ہے۔ بچوں کی درجہ بندی، یعنی درجہ اول، دوم، سوم، وغیرہ میں منظم کرنے کا نظام اس وجہ سے اختیار کیا گیا ہے تاکہ بچوں کو تعلیم حاصل کرنے کی قابلیت کے مطابق بانٹ دیا جائے۔ سوال کیا جا سکتا ہے کہ کیا موجودہ جماعت واری نظام جو بچوں کی اصل عمر کی بنیاد پر قائم ہے، بہترین نظام ہے۔ اس نظام کے بہت سے فائدے ہیں، ساتھ ہی ساتھ اس میں متعدد نقائص بھی ہیں۔ ایک ہی ارجع کے بچوں میں بہت سے فرق ہوتے ہیں۔ ان کا توجہ و توش مختلف ہوتا ہے۔ سماجی، جسمانی، تعلیمی کی قابلیت یکساں نہیں ہوتی۔ ذہن مختلف، ذہن مختلف، اور جو تعلیم پاتے ہیں اسے سمجھنے کی صلاحیت بھی مختلف ہوتی ہے۔ مثلاً استعداد کے اختلاف درجہ درجہ اتنا زیادہ ہوتا ہے کہ بعض چوتھی جماعت کے طلباء کی ہنرمندیاں اور علم، آٹھویں جماعت کے بعض طلباء کے مقابلہ میں زیادہ ہوتا ہے اور بعض پہلی اور دوسری جماعت کے بچے، چوتھی جماعت کے بعض بچوں سے زیادہ لائق و فائق ہوتے ہیں۔ کسی ایک جماعت کی بہترین چوتھائی تعداد، اگلی جماعت کی کمزور ترین چوتھائی تعداد سے نمایاں طور پر بہتر ثابت ہوتی ہے۔ اسکول کی اونچی جماعتوں کی کیفیت تو یہ ہے کہ دو کلاس اوپر کی کمزور ترین تعداد، نیچلی دو کلاسوں کے طلباء کی بہترین چوتھائی تعداد کا مقابلہ نہیں کر سکتی۔ اس کے معنی یہ ہیں کہ اگر آٹھویں کلاس کے کمزور ترین ایک چوتھائی طلباء کی جگہ چھٹی کلاس کے بہترین ایک چوتھائی طلباء کو آٹھویں کلاس میں بٹھا دیا جائے تو آٹھویں کلاس کی کیفیت میں سدھار ہو جائے گا اور کلاس میں زیادہ اہمیت پیدا ہو جائے گی۔

انفرادی اختلافات کے علم کو کام میں لا کر اور ذہانت و استعداد کی جانچیں استعمال

کر کے طلباء کی گروپ بندی یا جماعت بندی، آج کل کے مقابلہ میں زیادہ کارگر طریقہ پرکریا جاسکتی ہے۔ یہ ایک واضح حقیقت ہے کہ طلباء کو اگر ان کی اصل عمر کے مطابق گروپوں میں بانٹا جائے گا تو ایسے گروپوں کی سماجی پختگی اور تعلیم سے فائدہ اٹھانے کی قابلیت، نمایاں طور پر، رنگ برنگی ہو جائے گی۔

سوال یہ ہے کہ طلباء کو اگر ان کی قابلیت کے مطابق کلاسوں میں بانٹا جائے تو کون سی قابلیت یا قابلیتیں اہم سمجھی جانی چاہئیں؟ ممکن ہے حصول تعلیم کی اہلیت کو جس کا پتہ بچہ کے ذمہ اور دماغ سے چلتا ہے، سب سے زیادہ اہم خیال کیا جائے، استاد کے دیے ہوئے نمبروں سے تو یہ معلوم کیا جاتا ہے کہ طالب علم مجموعی طور پر کیا استعداد پیدا کر رہا ہے اور اب تک اس نے کتنی استعداد پیدا کی ہے اور ذمہ اور دماغ، بجا طور پر پتہ دیتے ہیں کہ طالب علم آئندہ کیا کر سکتا ہے۔ معیاری استعداد کی جانچوں سے بھی یہ پتہ لگایا جاتا ہے کہ بچہ کتنی استعداد پیدا کی ہے اور آئندہ وہ کس عہدگی کے ساتھ استعداد پیدا کر سکتا ہے۔ اس سے قبل کہ دوسرے طریقوں کو زیر بحث لایا جائے بہتر ہے کہ درجہ بندی کے انہیں طریقوں پر غور کر لیا جائے جن کی بنیاد، مذکورہ بالا تندیروں پر رکھی گئی ہے۔

جن بچوں کا ذمہ اور دماغ ایک ہی طرح کا ہو انہیں ایک ہی کلاس یا گروپ میں رکھا جاسکتا ہے۔ اس طرح کے بچوں کی ذہانت اور دماغی سطح ایک ہی درجہ کی ہوتی ہے۔ اس کے علاوہ ان کی عمریں بھی یکساں ہوں گی۔ اس لیے کہ اگر وہ ذمہ اور دماغ کے لحاظ سے ایک دوسرے سے ملتے جلتے ہیں تو ان کی عمر بھی تقریباً یکساں ہو گی۔ اگر آپ چاہیں کہ کسی گروپ کے بچے یکساں دماغ کے ہوں تو ضرور ہے کہ ایسے بچوں کو چھانٹا جائے جن کی عمر اور ذمہ یکساں ہو۔ عملاً ٹھیک ٹھیک یکساں ذمہ کے بچوں کا چھانٹنا ایک ناممکن امر ہے، لیکن چوں کہ بچوں کے ذمہ ادنیٰ سے اعلیٰ کی سمت برابر بڑھتے رہتے ہیں اس لیے اچھا طریقہ یہ ہے جو طلباء ذمہ کے دو مقررہ نقطوں کے درمیان آتے ہوں ان کا ایک گروپ بنادیا جائے۔ مثلاً وہ بچے جن کی عمریں گیارہ بارہ سال کی ہوں اور جن کے ذمہ ۹۰ اور ۱۱۰ کے درمیان واقع ہوں انہیں ایک ہی گروپ میں شامل کیا

جاسکتا ہے۔ ان حدود کے اندر اگر زیادہ ذہین لیکن کم عمر بچہ کو اور کم ذہین لیکن مقابلاً زیادہ عمر کے بچہ کو ایک ہی گروپ میں رکھا جائے تو بالکل مناسب ہوگا۔ اس طرح ایک بارہ سال عمر کا بچہ جس کا ذمہ ۱۰۰ ہوا ایک گیارہ سالہ بچہ کے ساتھ جس کا ذمہ ۱۱۰ ہے ایک ہی گروپ میں بخوبی کھپ سکتا ہے، اس لیے کہ دونوں کی دماغ تقریباً ۱۲ سال ہے۔ ایک رنگ گروپ بندی میں صلاحیت کے لحاظ سے تھوڑا بہت فرق ہو سکتا ہے، لیکن گروپ بندی کی جو حد قائم کی گئی ہے اگر اس میں تھوڑی سی ڈھیل دے دی جائے تو کوئی خاص فسرق نہیں پڑے گا۔

متذکرہ بالا تفصیلات کے مطابق ایک ہی عمر کے بچوں کو دو یا دو سے زائد گروپوں میں تقسیم کیا جاسکتا ہے۔ عملی مصلحتوں مثلاً طلباء کی کل تعداد کا لحاظ رکھ کر اس بات کو یقیناً طے کیا جاسکتا ہے کہ کتنے گروپ بنائے جائیں۔ یہ گروپ دو بھی ہو سکتے ہیں اور پانچ یا چھ بھی۔

طلباء کو گروپوں میں اس غرض سے بانٹا جاتا ہے تاکہ ہر گروپ کا ذمہ اور دماغ یکساں ہو اور اس وجہ سے ان کی اس میں بھی ایک سی ہو۔ لہذا اصولاً اس صورت میں طلباء کو مساوی آسانی کے ساتھ تعلیم حاصل کرنے کے قابل ہونا چاہیے۔ اسباق کے بارے میں ہدایتوں اور وضاحتوں کو سمجھنے میں بھی ان کی شرح افہام و تفہیم ایک سی ہونی چاہیے نیز ذہنی قوت بھی یکساں ہونی چاہیے۔

دماغی اور تعلیمی صلاحیت کے بموجب اگر طلباء کی درجہ بندی کی استعداد اور صلاحیت

سماب اور جسمانی نشوونما ایک ہی طرز کی ہوتی ہے۔ جب بچوں کی اصل غرور دماغی غرائی یا تقریباً ایک ہو تو اس بات کا کافی امکان ہے کہ ان کی سماجی اور کھیل کود کی دلچسپیاں بھی یکساں ہوں گی یہ امر ملحوظ خاطر رہے کہ کلاس ایک سماجی اکائی ہوتی ہے اور ساتھ ساتھ ایسا گروپ ہوتا ہے جسے مواد مضمون سیکھنے کے لیے منظم کیا جاتا ہے۔

ضروری نہیں ہے کہ طلباء اپنی صلاحیت کے مطابق استعداد بھی پیدا کریں۔ یوں

تو طلباء کا ہر گروپ ذہانت، دماغی پختگی، اور اک، اور سمجھ بوجھ میں بڑی حد تک یکساں اہمیت رکھتا ہے۔ لیکن اس کے باوجود، بہت سے لائق بچے ایسے ہوتے ہیں جن کی استعداد یا اصل کارگزاریاں ان کی صلاحیت کے مقابلہ میں گری ہوئی ہوتی ہیں اور بہت سے کند ذہن بچوں کی کارکردگی، خلاف توقع بہت اچھی ثابت ہوتی ہیں۔ اوسط درجہ کی صلاحیت کے بارے میں ترقی یا تنزل کا امکان زیادہ ہوتا ہے۔ بعض کی استعداد اوسط سے بڑھ جاتی ہے اور بعض کی گھٹ جاتی ہے۔ معمولاً بہت سے طلباء، اپنی صلاحیت کی سطح کے مطابق استعداد پیدا کر لیتے ہیں۔

اس حقیقت کے پیش نظر کہ واقعی استعداد اور سمجھ بوجھ کی صلاحیت کے مابین ہمیشہ مطابقت نہیں ہوتی، یہ سوال اٹھایا جاسکتا ہے کہ آیا بچوں کو ان کی استعداد کے مطابق دوسرے گروپوں میں منتقل کر دینا چاہیے یا نہیں۔ یعنی اگر کسی طالب علم کی استعداد، اس کی صلاحیت سے اونچی ہو تو اسے زیادہ اعلیٰ اور زیادہ قابل گروپ میں، اور جس طالب علم کی استعداد اس کی صلاحیت کے مقابلہ میں کم درجہ کی ہو، اسے کمتر درجہ کے طلباء کے گروپ میں کر دینا مناسب ہو گا یا نہیں؟

واقعی استعداد کا تعین کرنے کی غرض سے اچھا ہے کہ استعداد کی جانچوں کے نتائج کو سامنے رکھ کر پڑتال کر لی جائے، تاکہ معلوم ہو سکے کہ استاد کے دیئے ہوئے نمبر مناسب اور معقول ہیں یا نہیں۔ استعداد کی معیاری جانچوں کو استعمال کرنے کے بعد اکثر یہ پتہ چلتا ہے کہ ایک کند ذہن بچہ، کلاس میں اچھے خاصے نمبر حاصل کر لیتا ہے حالانکہ ان جانچوں کے ذریعہ، یہودیہ علم اور استعداد کی بنا پر وہ حقیقتاً اس کا مستحق نہیں ہوتا اور ایک ذہین بچہ جس کی علمی استعداد، اپنے بیشتر ہم جماعتوں سے کہیں برتر ہوتی ہے، کلاس میں اوسط درجہ کے یا اس سے بھی گریے ہوئے نمبر پاتا ہے۔

ہم اس کی مزید وضاحت جان پنی کی مثال سے کریں گے۔ جان پنی ایک ذہین لڑکا تھا۔ اس کا ذمہ ۱۴۶ تھا اور وہ ایک بڑے جوئیر مانی اسکول کی ساتویں کلاس میں پڑھتا تھا۔ کلاس میں اس کے نمبر، اکثر و بیشتر سچ یعنی اوسط درجہ کے ہوتے تھے کبھی

کبھی ادنیٰ ترین درجہ کے نمبر ۵ اور ۶ بھی مل جاتے تھے۔ جب استعداد کی میااری جانچوں کے ذریعہ اس لڑکے کی صلاحیت کا اندازہ لگایا گیا تو وہ جس درجہ میں رکھا گیا تھا اس سے چار یا پانچ درجہ اوپر رکھے جانے کے لائق ثابت ہوا۔ جس اسکول میں وہ پڑھتا تھا وہاں اسے کارکردگی کے مطابق اوسط درجہ کی لیاقت والے گروپ میں شامل کیا گیا تھا۔ استاد کے اندازہ کے مطابق اس کی استعداد قابل اطمینان نہ تھی اور اس پر طرہ یہ تھا کہ چال چلن کے اعتبار سے وہ ایک سسٹم بن گیا تھا۔

بلاشبہ کلاس میں اس کے نمبر کم تھے لیکن اس کے باوجود اسے سب سے زیادہ ذہین بچوں کے گروپ میں رکھنا چاہیے تھا۔ ذہن کی طبائی اور سمجھنے کی قوتیں اس نوعیت کی تھیں کہ اسے ذہین بچوں کے گروپ میں رکھنا ہی مناسب ہوتا۔ اوسط درجہ کے گروپ میں رہ کر اس کی دلچسپی کم ہوگئی۔ اسباق یاد کرنے اور مطلوبہ کام کی طرف سے اس کی توجہ بالکل ہٹ گئی۔ اس کے بعد وہ اس فریق میں شامل کر دیا گیا جس میں پس ماندہ بچوں کو ان کی کمزوری دور کرنے کی غرض سے الگ رکھا جاتا ہے۔ یہ اقدام ایک ناقابل معافی تعلیمی گناہ تھا۔ یہاں پہنچ کر اس کا کام اور بھی ناقص ہو گیا کیونکہ اعادہ اور مشق سے اس کا دل اچٹ گیا تھا۔

غلط جگہ رکھے جانے سے نہ صرف اس کے نمبروں پر ہی بُرا اثر پڑا بلکہ اس کا سماجی ربط بھی بکھر گیا۔ وہ ماحول سے مطابقت پیدا کرنے کے قابل نہ رہا۔ ظاہر ہے کہ اس حالت میں اس کے چال چلن میں خرابی پیدا ہونی تھی۔ چنانچہ اس کے میلانات نے نازک صورت اختیار کر لی۔ اگر ۱۴۶ ذمہ والے لڑکے کو ایسے گروپ میں بھیج دیا جائے جہاں تعلیم کا معیار ۱۰۰ سے کم ذمہ والوں کے حسب حال ہے اور جہاں اس کے ساتھی اور ممکن ہے خود استاد صاحب بھی ذہن و دانش میں کم تر درجہ رکھتے ہوں تو ظاہر ہے کہ وہ لڑکا جب تک ان حالات میں رہے گا ماحول سے اس کی عدم مطابقت کا ہونا عین قرین قیاس ہے اگر اسے ذہین ترین گروپ میں رکھا جاتا تو ماحول سے اس کی ہم آہنگی بڑھ جاتی بشرطیکہ خود استاد بھی ذہین ہوتا اور نصاب تعلیم اور طریقہ تعلیم کو

وہ اس لڑکے کی صلاحیت کے مطابق ڈھال سکتا۔

اس نکتہ کو ایک اور مثال کے ذریعہ واضح کیا جاتا ہے۔ ہائی اسکول میں ایک لڑکی تھی جس کا ذمہ ۱۶۰ کھتا اور ریاضی کے علاوہ سب مضمونوں میں اس نے اعلیٰ یعنی سب سے اونچا درجہ حاصل کیا تھا۔ انجرا اور جیومیٹری میں صرف سب سے زیادہ ملا تھا۔ حالانکہ دراصل وہ اور تمام مضمونوں کے مقابلہ میں غالباً ریاضی میں سب سے زیادہ صلاحیت رکھتی تھی۔ ریاضی کے مسائل سمجھنے، طبع زاد حل نکالنے، اور اپنے ہی طریق پر ان کا جواب دینے میں وہ بہت ہوشیار تھی۔ لیکن اس کی استانیات بندھے ٹکے ڈھیرے پر چلنے والی اور تخیل سے یکسر بے بہرہ تھیں۔ نتیجہ یہ ہوا اس ذہن لڑکی کو تعلیم سے کوئی دلچسپی نہ رہی اور وہ محض پاس ہونے پر ہی مطمئن ہو گئی۔ اس قسم کی لڑکی کو خواہ ریاضی میں اس کے برابر اور سطح درجہ کے ہی کیوں نہ ہوں ریاضی کے سب سے قابل گروپ میں رکھنا چاہیے۔ اس کے برعکس کند ذہن بچے جس کی استعداد اوسط درجہ کی ہو، غالباً کند ذہن بچوں کے گروپ میں شامل کیا جانا چاہیے۔ جہاں اس کی تعلیم اس کی سمجھ کی صلاحیت کے مطابق ہو سکے۔ تاہم اگر کند ذہن گروپ کے کسی بچے کی استعداد عمدہ ہو تو اس کی دوبارہ جانچ کی جائے۔ کیوں کہ ممکن ہے کہ اس کی درجہ بندی غلط کی گئی ہو؟ اسے زیادہ لائق گروپ میں رکھا جائے بشرطیکہ اس کی عمدہ کارکردگی بدستور جاری رہے۔

قابلیت کے مطابق گروپ بندی اور مخصوص مضامین | اگر طلباء کی گروپ بندی ذمہ، اعلیٰ اور ان کی درجہ

کی بنیاد پر کی جائے تو اس کے معنی یہ ہوں گے کہ انہیں ان کی عام دماغی صلاحیت کے مطابق مختلف کلاسوں میں بانٹا گیا ہے۔ جو طلباء اس عام بنیاد پر مختلف گروپوں میں بانٹے جاتے ہیں تجربہ بتاتا ہے کہ وہ اس کے باوجود اسکول کے مختلف مضامین سمجھنے میں یکساں قابلیت نہیں رکھتے۔ مثلاً ہو سکتا ہے کہ ذہین ترین گروپ کے چند طلباء علم الحساب میں اتنی ترقی نہ رکھتے ہوں جتنی کہ دوسرے مضامین میں انہیں حاصل ہے۔ وہ کسی دوسرے گروپ کے تعلیمی طریقوں سے زیادہ فائدہ حاصل کر سکتے ہیں۔ جہاں عام ذہانت اتنے اونچے درجہ کی درکار نہیں ہوتی۔ دوسرے مضامین پر بھی یہی بات صادق آتی ہے۔ اوسط یا اوسط

سے کم درجہ گروپوں سے تعلق رکھنے والے بچے جو کسی مخصوص مضمون میں خاص طور پر تیز ہوں زیادہ ذہین گروپ کی پڑھائی میں شریک ہو کر، اس مضمون میں زیادہ ترقی کر سکتے ہیں۔ مخصوص مضامین کی خاطر ایک شعبہ سے دوسرے شعبہ میں طلباء کی ہیرا پھیری بہت سی مثالوں میں ضروری نہیں ہوتی اس لیے درسی مضامین میں ان کی لیاقتیں عام طور پر خاصی یکساں ہوتی ہیں یعنی طلباء کی استعداد جملہ مضامین میں عموماً ایک سطح کی ہوا کرتی ہے۔

آرٹ، موسیقی اور جسمانی تعلیم کی لیاقتیں عام دماغی سطح سے اتنی مطابقت نہیں رکھتیں جتنی کہ درسی مضامین کی رکھتی ہیں۔ لہذا عام دماغی لیاقت کی بنیاد پر ایک رنگ گروپ بندی کر کے طلباء کو مختلف جماعتوں میں تقسیم کرنا خاص مضمون میں اتنا کارگر نہیں ہوتا جتنا کہ عام درسی مضامین میں ہوتا ہے۔ تاہم خاص مضمونوں میں بھی اس اصول کے مطابق درجہ بندی کرنا اس سے کسی قدر بہتر ہے کہ درجہ بندی بالکل ہی نہ کی جائے۔

بہت سے اسکولوں میں طلباء کو ان کی پیورہ دماغی قابلیتوں کے مطابق کلاسوں میں تقسیم کرنا قریب قریب ناممکن ہے۔ یہ بات خاص کر ان چھوٹے اسکولوں پر صادق آتی ہے جن میں طلباء کی تعداد اتنی کم ہوتی ہے کہ قابلیت کے مطابق انھیں گروپوں میں منقسم کرنا ناقابل عمل ہے۔ بہر حال گاہوں کے اسکولوں میں جہاں تعداد مقابلتا کم ہوتی ہے لیکن کلاسیں پوری آٹھ کی آٹھ ہوتی ہیں۔ معدودے چند، یک رنگ گروپوں یا جماعتوں میں، عام ذہانتی اور جامع استعدادی جانچوں کو کام میں لا کر، پھر سے کارگر درجہ بندی کی جاسکتی ہے۔ دوسری مثالوں میں جہاں یکساں قابلیت کی بنا پر، بچوں کی درجہ بندی ناقابل عمل ہو وہاں طلباء کی صلاحیتوں کے مطابق تعلیم کے طریقے کام میں لا کر، صلاحیت کے اختلافات کا لحاظ رکھا جاتا ہے۔

قابلیت دار گروپ بندی کے خلاف چند اعتراضات اٹھائے گئے ہیں۔ لوگوں کا کہنا ہے کہ یہ ایک غیر جمہوری طریقہ ہے۔ اس سے بہترین گروپ کے طلباء میں نامناسب حد تک گھمنڈ پیدا ہو جاتا ہے اور سب سے کمزور گروپ کے طلباء خود کو کم تر محسوس کرنے لگتے ہیں۔ یہ سچ ہے کہ سماجی اور نفسیاتی اثرات، طلباء میں طبقاتی احساس پیدا کرنے

کا باعث بن جاتے ہیں۔ سب سے زیادہ لائق طلباء خود بینی اور بے نیازی کے ناوابہ احساس کا شکار بن کر دوسروں کو حقیر سمجھنے لگتے ہیں۔ کم تر گروپوں کے طلباء زیادہ بلند مرتبہ حاصل کرنے کی خواہش میں ناکام ہو کر مایوس ہو جاتے ہیں۔ بہترین گروپ کے طلباء کو "دماغ دار" (فطین) اور ادنیٰ گروپ کے طلباء کو "مٹس" (بے مغز) کہہ کر پکارا جاتا ہے۔ گروپوں کی تقسیم خواہ کسی نام سے بھی کی جائے، خود طلباء اچھی طرح جانتے ہیں کہ کون سا طالب علم کس قابلیت کا ہے۔ استاد اپنی سادہ لوحی کی بنا پر ممکن ہے یہ خیال کر لے کہ اس کے شاگرد اس بارے میں کچھ نہیں جانتے اور جس گروپ کو چاہے "خگوش" (تیز رفتار) اور جسے چاہے "کچھوا" (سست رفتار) کہہ دے۔ لیکن واقعہ یہ ہے کہ طلباء سب کچھ جانتے ہیں کہ کون کیا ہے۔

ہائی اسکول میں استعمال کرنے کے لیے گٹ (COOKS) نے ایک طریقہ بتایا ہے۔ اس کی تجویز کے مطابق، تعلیمی کام اس طرح مرتب کیا جانا چاہیے کہ اس سے طلباء بہترین اور زیادہ سے زیادہ فائدہ اٹھا سکیں۔ سب سے پہلے اسکول کے مضامین اور سرگرمیوں کا ایک جامع دستور العمل تیار کیا جائے۔ نصاب کے دستور العمل میں، درسی اور کتاب کے ابتدائی مضامین، صنعتی فنون، موسیقی، تجارت، امور خانہ داری، آرٹ اور حفظ صحت شامل کیے جائیں۔ کئی پورا کرنے کے لیے بھی گنجائش رکھی جائے۔ مثلاً کوئی طالب علم کسی مضمون میں، خاص کر پڑھنے میں کمزور ہو تو اس کی کو پورا کرنے کے لیے مخصوص بندوبست کیا جائے۔ اسکول کی طرف سے جن سرگرمیوں، یا غیر نصابی مشاغل کا اہتمام کرنا ضروری ہے ان میں مقابلہ کے کھیل، ناچ، پارٹیاں، نائٹک اور تعلیمی سیر و سیاحت شامل ہیں۔

مضامین کا اس طرح اہتمام کیے جانے کے بعد، طالب علم کی رہ نمائی کا مسئلہ باقی رہ جاتا ہے۔ طالب علم کی رہ نمائی اس طرح کی جائے کہ وہ صرف اسی کام کو انجام دے، جو اس کے لیے سب سے زیادہ فائدہ رساں ہو اور یہ انجام دہی، محتندانہ ڈھنگ سے کی جائے۔ طلباء کی جانچ کرانے کی غرض یہ ہوتی ہے کہ اس کی صلاحیتوں اور دل چسپیوں کو معلوم کیا جائے اور اس معلومات، نیز دوسرے واقعات کو سامنے رکھ کر

استاد اور شاگرد دونوں ایک ساتھ غور و فکر اور بحث و تمحیص کریں کہ کون سا پروگرام کس مخصوص طالب علم کے لیے موزوں ہوگا۔ دراصل رہنمائی اس طریقہ کار کی کئی ہے اس طریقہ کار کی نوعیت یہ ہے کہ رضا کارانہ ہے اس لیے طالب علم اور اس کے والدین کو فیصلہ کرنا چاہیے کہ آیا وہ اس پروگرام سے متفق یا نہیں۔ درسی تعلیم کی طرف جن طلباء کا میلان کم ہوتا ہے وہ کالج کا ابتدائی کورس مثلاً ذوق نادر ہی اختیار کرتے ہیں۔ اس کو صرف وہ طلباء ہی منتخب کرتے ہیں جن کی دماغی صلاحیت اعلیٰ درجہ کی ہوتی ہے اور جو نیر ہائی اسکول کے درسی کورسوں میں جن کا ریکارڈ اچھا رہا ہے۔ اگر طلباء کی رہنمائی عقل مندی سے کی جائے تو وہ اس کام کو اختیار کرتے ہیں جو ان کے لیے زیادہ فائدہ رساں ہوتا ہے۔ طلباء کو جدا جدا گروپوں میں بھی تقسیم کرنا پڑتا ہے لیکن اس طرح سے نہیں کہ ان میں برتری یا کمتری کے احساسات فروغ پائیں۔

مدرسے کے عام مشترک کمر، کھیل اور سماجی مرکزوں میں بچے ایک دوسرے سے الگ الگ نہیں رکھے جاسکتے۔ اس کے معنی یہ ہیں کہ ہر قابلیت کے طلباء ایک ساتھ رہتے ہیں اور ایک ساتھ کھیلتے ہیں لیکن ان میں سے ہر ایک اپنے پسندیدہ کام پر اس احساس کے ساتھ لگ جاتا ہے کہ وہ کام اس کے لیے سب سے زیادہ موزوں ہے۔

لیاقت کے مطابق گروپ بندی اور مناسب حال تعلیم

وسیع پیمانہ پر قابلیتوں کی جانچ کا نتیجہ ہوا ہے کہ صلاحیتوں اور قابلیتوں کے انفرادی اختلافات سے عام طور پر گہری دلچسپی پیدا ہوگئی ہے۔ اسکول میں اس دلچسپی نے عملی شکل اختیار کرلی ہے، جہاں کوشش کی جاتی ہے کہ تعلیم کو صلاحیتوں اور قابلیتوں کے اختلافات سے ہم آہنگ کیا جائے۔ اس سلسلہ میں ہمیشہ نئے نئے طریقے کام میں لائے گئے ہیں۔ مثلاً اسکول کے بعد انفرادی توجہ مبذول کرنا، کمی پورا کرنے کے لیے خاص کام سپرد کرنا، موسم گرما میں کمزور بچوں کے لیے اسکول کھولنا، اتالیق کے سپرد کرنا، کمی پورا کرنے کے لیے اصلاحی تدابیر اختیار کرنا اور زائد ترقی دینا۔ ایک طریقہ جسے نفسیاتی جانچ کی پیداوار کہا جاتا ہے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

یہ ہے کہ طلباء کی درجہ بندی اس طرح کی جائے کہ ان کو ان کی تعلیمی صلاحیتوں کے بموجب تعلیم دی جاسکے۔

ہر طرح کی لیاقت کے بچوں کے لیے، قابلیتوں کے مطابق گروپ بندی کو کارگر تعلیم کا ذریعہ بنانا چاہیے۔ ظاہر ہے کہ کسی ایک گروپ میں اگر مختلف قابلیتوں کے طلباء رکھے جائیں گے تو جو تعلیم ایک کند ذہن بچے کو دی جائے گی وہ ایک اوسط یا ذہین یا اوسط قابلیت کے بچے کے لیے ناموزوں ہوگی اور اوسط قابلیت کا بچہ یا بالکل کند ذہن بچہ، ذہین بچے کے ساتھ نہ چل سکے گا۔ لہذا جب بچوں کو قابلیت کے مطابق گروپوں میں تقسیم کیا جائے تو مواد مضامین اور طریقہ تعلیم، ان کی تعلیمی اہلیتوں کے مطابق ہونا چاہیے۔ ذہین بچوں کے لیے مشق کی بہت کم ضرورت پڑتی ہے۔ وہ جو بھی پڑھنے یا سیکھتے ہیں اگر اس کا مطلب بتانے یا اسے بیان کرنے کے لیے کہا جائے تو ذہین بچے خوشی خوشی اس کی تعمیل کریں گے۔ یہ بچے جن طریقوں سے فائدہ اٹھا سکتے ہیں ان میں ایک طریقہ یہ ہے کہ انھیں آزادانہ کام کرنے، پیش قدمی کرنے اور ذاتی انکشاف کو کام میں لانے کی اجازت دی جائے۔ اس طریقہ کا فائدہ یہ ہے کہ طلباء، اپنے علم کے بڑے بڑے اجزاء کو مربوط کر سکتے ہیں۔ اگر طریقہ تعلیم محض سوال و جواب پر مبنی ہو تو یہ بات حاصل نہیں ہو سکتی۔

جن طلباء میں تعلیم کی طرف میلان کم پایا جاتا ہے، استاد کو چاہیے کہ ان کی مدد براہ راست زیادہ کرے۔ اگرچہ ذہین طلباء کے لیے، مشق، بار بار اعادہ اور جانچ کی تکرار بے لطفی کا باعث ہوتی ہے، لیکن کند ذہن طلباء کے لیے یہ طریقہ کار بہت کارگر ثابت ہوا ہے۔ مدرسین کس حد تک طریقہ تعلیم کو اپنے شاگردوں کی صلاحیت کے مطابق ڈھالتے ہیں اس کا انحصار اس بات پر ہے کہ ان کے شاگردوں کی کند ذہنی کس درجہ کی ہے اور مضمون تعلیم کے مواد کی نوعیت کیا ہے، مثلاً علم الحساب پڑھانے میں بعض موقعے ایسے آتے ہیں جن میں مشق اور اعادہ کی ضرورت پڑتی ہے۔ جغرافیہ یا تاریخ کے مضامین کے لیے ان چیزوں کی اتنی ضرورت نہیں ہوتی۔ اور ایک بات یہ بھی ہے کہ تعلیم ابتدائی مرحلوں میں جس جاں فشانی اور محنت سے کام کرنا پڑتا ہے آخری مرحلوں میں

اس درجہ محنت درپیش نہیں ہوتی۔

اساتذہ، نگران حضرات، پرنسپل صاحبان اور سپرنٹنڈنٹ صاحبان کو چاہیے کہ لیاقت کے مطابق گروپ بندی کو تعلیمی لحاظ سے موثر بنانے میں اپنا حصہ پوری طرح ادا کریں۔ بچوں کی درجہ بندی، ان کے عام میلانات کے مطابق کرنے سے کیا فائدہ اگر تعلیم دینے والے پہلے ہی سے، طریقہ تعلیم اور نصاب کا منصوبہ مختلف گروپوں کی خصوصیات کے مطابق متعین نہیں کر لیتے ہیں۔ جب ایک بار منصوبہ پر عمل درآمد شروع کر دیا جاتا ہے تو ضرورت پڑنے پر اس میں تبدیلیاں اور حالات کے مطابق موزونیت پیدا کی جاسکتی ہے۔ مختلف قابلیت کے گروپوں کے لیے ایسے ہی استادوں کا انتخاب کرنا چاہیے جن میں ان گروپوں کے بچوں کو پڑھانے کی اہلیت موجود ہو۔ کچھ استاد کندہن بچوں کو پڑھانے کے لیے موزوں ہوتے ہیں اور بڑے مہرہ استعمال اور موثر طریق پر انھیں پڑھاتے ہیں۔ بعض اساتذہ میں تخلیقی اوصاف، دماغی پرواز، اور ذہین طلباء کی ذہنی فہمی کو اکسانے کی خاص صلاحیت ہوتی ہے۔

ایک ایسی مثال لیجیے جس میں درجہ بندی تو اچھی تھی لیکن بعد کا کنٹرول ناقص تھا کسی جو نیربائی اسکول میں ایک ہزار سے زائد طلباء داخل ہوئے۔ ذمہ اور دعوے کی بنیاد پر پانچ لیاقتی گروپوں میں ان کی درجہ بندی کر دی گئی۔ اسکول کے ماہر نفسیات نے درجہ بندی کی اور اس کے بعد پرنسپل صاحب نے ہر گروپ کے لیے استاد مقرر کر دیئے۔ استادوں نے تعلیم کا کورس وہی رکھا جو پہلے تھا اور جس طرح پہلے پڑھایا کرتے تھے اور اسی طرح پڑھانے لگے۔ البتہ حالات سے مجبور ہو کر کبھی کبھی تبدیلیاں بھی کر دیتے تھے۔ سب سے ذہین گروپ کے استادوں نے آسانی سے اپنا کورس پورا کر دیا اور ان کے شاگردوں کی کارگزاریاں بھی بہت اعلیٰ درجہ کی ثابت ہوئیں۔ لیکن کمزور گروپ کے استادوں کو کلاس کا کورس پورا کرنے میں سخت جاں فشانی سے کام کرنا پڑا اور پھر بھی ان کے شاگردوں کی کارگزاری ٹھنڈا درجہ کی رہی۔ بہت سے استاد، نیز پرنسپل صاحب لیاقتی گروپ بندی سے غیر مطمئن ہو کر محسوس کرنے لگے کہ رنگارنگ لیاقتوں اور درجہ بندی اور

ایک رنگ لیاقتی گروپ بندی میں کوئی خاص فرق نہیں۔ نیز یہ کہ رنگارنگ لیاقت کی درجہ بندی میں سہولت بھی ہے، کیوں کہ اس میں ہم لیاقت طلباء کو خنظم کرنے کی زحمت نہیں اٹھانی پڑتی۔

غور سے دیکھا جائے تو اصولاً ہم لیاقت گروپ بندی کا اس میں کوئی قصور نہیں۔ قصور، ماہر نفسیات، پرنسپل اور ان کے اساتذہ کا ہے، جو لیاقتی گروپ بندی کو کام میں نہ لائے اور اپنے فرائض کی انجام دہی میں ناکام رہے۔ ماہر نفسیات کا پہلا کام یہ ہونا چاہیے تھا کہ وہ پرنسپل اور استادوں کو بتانا کہ کس اصول پر اس نے بچوں کو گروپ میں تقسیم کیا ہے۔ اور طریقہ تعلیم اور نصاب تعلیم میں کس قسم کی تبدیلیاں کرنا ضروری ہیں۔ اس کے بعد پرنسپل کا فرض تھا کہ منصوبہ اپنے ہاتھ میں لے اور استادوں اور ماہر نفسیات سے مشورہ کرے کہ نصابی کورس کو کس طرح ترتیب دیا جائے کہ وہ مختلف گروپوں کے میلانا کے مطابق بنایا جاسکے۔ اس کے علاوہ نصاب تعلیم پر بحث کرنے کے ساتھ ساتھ، طریقہ تعلیم کے مسئلہ پر بھی غور کرنا چاہیے تھا۔ تب ہی اساتذہ مختلف گروپوں میں اپنا کام شروع کرنے کے بعد، اس بات کے لیے تیار ہو سکتے تھے کہ کس طرح صورت حال سے بہتر نتائج برآمد کیے جاسکتے ہیں۔

ایک بار لیاقتی گروپوں کی تنظیم مکمل کرنے کے بعد بھی اس بات کی ضرورت باقی رہتی ہے کہ اس بندوبست کی برابر دیکھ بھال کی جائے تاکہ اگر ضرورت ہو تو مفید تبدیلیاں عمل میں لائی جائیں۔ ہو سکتا ہے کہ بعض طلباء کو ایک گروپ سے دوسرے گروپ میں منتقل کرنا پڑے اور یہ بھی ہو سکتا ہے کہ بعض استادوں کو تبدیل کر کے اس گروپ کو پڑھانے کے لیے تعینات کیا جائے جس کے لیے وہ سب سے زیادہ موزوں ہوں۔ نصاب تعلیم کو گراں مایہ بنانے کی غرض سے کافی کتابوں، حوالوں، اور دیگر مواد کا فراہم کرنا بھی ایک ٹیڑھا مسئلہ ہے اور ذہین گروپوں کے استادوں کو اس مسئلہ کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ اسی طرح کند ذہین گروپوں کے استادوں کو بھی خاص قسم کے مواد کی ضرورت رہتی ہے۔ قصہ مختصر، تجرباتی رویہ برقرار رکھنے اور ضرورت کے مطابق تبدیلیاں اور مناسب رد و بدل کرنے

کے بعد ہی فیصلہ کیا جاسکتا ہے کہ لیاقتی گروپ بندی کتنی کامیاب ہو سکتی ہے۔

لیاقتی گروپ بندی کے نتائج

لیاقتی گروپ بندی کے اثرات کا جائزہ لینا مشکل ہے۔ اس لیے کہ مذکورہ بالا اصولوں کی روشنی میں اس طریقہ کار کو لکھی طرح نہیں آزمایا گیا ہے۔ جیسا کہ اوپر بتایا جا چکا ہے، لیاقتی گروپ بندی کی خاص غرض یہ ہے کہ تحصیل علم کے سلسلہ میں بچوں کے میلان طبع میں جو اخلاقیات ہوتے ہیں ان کی روشنی میں تعلیم کے طریقوں اور نصابی مواد میں رد و بدل کرنے کے مواقع فراہم کیے جائیں۔ لیکن بچوں کو اب تک اس مقصد کے پیش نظر، عام طور پر ضروری اقدامات نہیں کیے گئے ہیں اس لیے اس بارے میں کسی نتیجہ پر پہنچنا مشکل ہے۔ فی الحال ہم زیادہ سے زیادہ یہ کہہ سکتے ہیں کہ اس بات کا ثبوت موجود ہے کہ یکساں لیاقت کے بچوں کے گروپ بہتر قسم کی کارکردگی دکھا سکتے ہیں۔

یہ واقعہ تو اپنی جگہ اہمیت رکھتا ہی ہے لیکن یہ جاننا اس سے بھی کہیں زیادہ اہم ہے کہ گروپ بندی کا اثر بچہ کی شخصیت پر کیا ہوتا ہے۔ سوال یہ ہے کہ کیا بچے یکساں گروپوں میں رکھے جانے کی صورت میں اپنے ماحول کے ساتھ بہتر طور پر ہم آہنگ ہوتے ہیں یا اس قسم کی درجہ بندی سے شخصیت کی نشوونما میں مشکلات کھڑی ہو جاتی ہیں۔ اصولی طور پر تو انھیں زیادہ لمبی طرح ماحول سے ہم آہنگ ہونا چاہیے۔ گروپ بندی کے بعد جب بچوں کو ایسے کاموں سے رابطہ پڑے جو ان کی صلاحیت سے مناسبت رکھتے ہوں یا کلاس کے ایسے کمرہ میں رہنا پڑے جہاں ان کے ہم جوی، نہ تو ان سے زیادہ کمزور ہوں اور نہ زیادہ قابل، تو ایسی حالت میں وہ نہ تو یہ محسوس کرتے ہیں کہ ان کے ساتھی غیر معمولی طور پر ان سے برتر ہیں نہ کاموں کی دشواریاں ہی انہیں شکست دیتی ہیں اور نہ بہت آسان کاموں کی وجہ سے ان کے ذہنی قوی، کند پڑتے ہیں۔ یہ تو معلوم نہیں کہ طلبہ کی دماغی صحت پر قابلیت کی بنا پر کی گئی گروپ بندی کا کیا اثر پڑتا ہے لیکن اسے دریافت کرنے اور اس کا جائزہ لینے کی کوشش ضرور کی جانی چاہیے۔

ہم نے اب تک ہم آہنگ گروپ بندی کا کما حقہ جائزہ نہیں لیا ہے۔ لہذا اس طریقہ کو پوری طرح آزمانا چاہیے۔ اس منصوبہ میں بظاہر اتنی خوبی ضرور ہے کہ احتیاط اور ہوشیاری کے ساتھ اس کی جانچ کی جائے۔ لیاقتی گروپ بندی نئی چیز نہیں، گو برائے نام ہی لیکن اجتماعی دماغی جانچوں کے مروج ہونے کے کچھ عرصہ بعد سے ہی بہت سے اسکولوں میں اس پر عمل کیا جا رہا ہے۔

لیاقتی گروپ بندی کے سلسلہ میں بحث کافی طویل ہو گئی۔ لیکن پڑھنے والے کو اس سے یہ مطلب نہیں لکنا چاہیے کہ لیاقتی گروپ بندی کے حق میں استدلال کوئی لازمی چیز ہے۔ ہمیشہ سے کسی ذہنی شکل میں طلباء کی درجہ بندی اور گروپ بندی ہوتی چلی آئی ہے اور ظاہر ہے کہ ایسا ہونا بھی چاہیے تھا۔ اگر ذاتی اور تعلیمی جانچوں سے استاد سمجھتا ہے کہ طلباء کی گروپ بندی میں مدد مل سکتی ہے اور اس گروپ بندی کے ذریعہ طلباء کو بہتر طریق پر پڑھایا جاسکتا ہے، نیز وہ سماجی ذاتی طور پر ترقی کر سکتے ہیں تو اس قسم کی جانچوں کو اس غرض کے لیے ضرور کام میں لانا چاہیے لیکن لیاقتی گروپ بندی پر بحث کرنے کے بعد اس بات کا شعور پیدا ہونا چاہیے کہ انفرادی اختلافات کا لحاظ رکھنا از بس ضروری ہے۔ طلباء کو لیاقتی گروپوں میں اگر منظم نہ بھی کیا جائے لیکن استاد اپنے شاگردوں کی قابلیتوں کے اختلافات سے واقف ہو تو وہ انہیں بہتر طریق پر سمجھ سکتا ہے اور ان کی زیادہ مدد کر سکتا ہے۔

انفرادی تدریس | بعض اسکولوں میں تعلیم کا ایسا طریقہ اختیار کیا جاسکتا ہے جس کے نتیجے میں طلباء اپنی منفرد رفتار سے تعلیم حاصل کر سکیں۔ اس طریقہ پر عمل کرنے کے لیے خاص طور پر تیار کیے ہوئے تعلیمی اور جانچ کے سامان کی ضرورت ہوتی ہے۔ تعلیمی مواد کو ایسی اکائیوں میں ترتیب دیا جاتا ہے کہ طالب علم خود، مواد تعلیم پر قابو پاسکے اور استاد کی امداد کم شامل ہو۔ مطالعہ کے ساز و سامان کے ساتھ ساتھ طالب علم کو خود اپنی جانچ کرنے کے لیے مشقیں دی ہوئی ہوتی ہیں تاکہ وہ تعین کر سکے کہ مضمون کے جن حصوں کا اس نے مطالعہ کیا ہے ان پر کس حد تک اس نے عبور حاصل کر لیا ہے

کسی ایک اکائی کے متعلق امتحان سے جب اسے اطمینان ہو جائے کہ اس نے خاطر خواہ کامیابی کا معیار حاصل کر لیا ہے تو پھر دوسری اکائی کا کام شروع کرنے کی اسے اجازت دی جاتی ہے۔

اس منصوبہ کے تحت، محنت اور حصول تعلیم کی اہلیت طلباء کی ترقی پر بہت اثر کرتی ہے۔ اس کے علاوہ ہر طالب علم اپنے مطالعہ کے پروگرام کو اپنی قابلیت کی مناسبت سے ترتیب دے سکتا ہے تاکہ مختلف مضامین میں ترقی کر سکے۔ اگر کوئی طالب علم ایک مضمون میں تیز اور دوسرے میں کمزور ہو تو وہ پہلے مضمون پر کم وقت صرف کر کے دوسرے مضمون کو زیادہ وقت دے سکتا ہے اور اس طرح اس مضمون میں اپنی کمزوری کو دور کر سکتا ہے۔ ونیکار (Winnika) کے ایک اسکول میں جہاں انفرادی تعلیم کا طریقہ رائج ہے ایک طالب علم نے کہا تھا ”مجھے پڑھنے پر زیادہ وقت صرف کرنا نہیں پڑتا۔ ایک ہی نظر میں پورا صفحہ پڑھ سکتا ہوں۔ لیکن حساب میں، اتنا اچھا نہیں ہوں اس لیے اس پر زیادہ وقت صرف کرتا ہوں۔“

انفرادی طریقہ تعلیم کا پورا زور اس بات پر ہوتا ہے کہ مختلف مضمونوں کو بنیادی معلومات حاصل کی جائے اور ان میں ضروری جہازیں پیدا کی جائیں۔ اس بات میں شبہ ہے کہ کسی طالب علم کو تنہا انفرادی طریقہ تعلیم کے ذریعہ ان معلومات اور جہازوں کو زندگی کے حالات پر منطبق کرنے کے اتنے مواقع حاصل ہوتے ہیں جتنے عملی اور سماجی مشاغل کے ذریعہ سیکھنے کی صورت میں اسے حاصل ہوئے۔ بہر طور ونیکار میں آدھا دن سماجی سرگرمیوں پر صرف کیا جاتا ہے اور آدھا انفرادی کاموں پر۔ بچوں کے گروپ، ٹانگ (جھانکی) کھیل کود، جماعتی نغمہ سرائی، تعلیمی سیر و سیاحت، آرٹ، دست کاری اور تخلیقی تصنیف و تالیف میں مشغول رہتے ہیں۔ اس کے علاوہ طلباء کی اپنی حکومت ہوتی ہے جس کے ذریعہ طلباء سماجی عوامل سے روشناس ہوتے ہیں۔ اس طرح کے طے جملے پروگرام سے بچوں کو موقع ملتا ہے کہ وہ اپنی معلومات کو اجتماعی زندگی کے ساتھ مربوط کریں۔

افراد کے مابین اختلافات اگرچہ وسیع معنوں میں ہر فرد کی اس صلاحیتوں سے سرزد کیا گیا ہے لیکن بعض لحاظ سے ایک فرد دوسرے فرد سے زیادہ توفیق ہوتا ہے۔ ہو سکتا ہے کہ کسی ایک درسی مضمون میں ایک شخص کی قابلیت دوسرے شخص سے زیادہ ہو یا اس میں کوئی مخصوص خوبی یا دلچسپی ہو سکتی ہے۔ مثلاً میک کی مشاغل، آرٹ یا موسیقی میں۔ سوال یہ ہے کہ کیا اپنی استعداد کو اوسط درجہ تک پہنچانے کی غرض سے طالب علم کو ان مضمونوں پر زیادہ وقت صرف کرنا چاہیے جن میں وہ کمزور ہیں یا کمزور مضمونوں کو قربان کر کے یا کم از کم جزوی طور پر نظر انداز کرتے ہوئے ان مضمونوں کی ترقی پر زیادہ زور دے جن میں وہ مقابلتہ زیادہ اچھا ہے۔

استاد زیادہ تر اپنے شاگردوں سے ان مضامین زیادہ مشق کراتے ہیں جن میں وہ کمزور ہیں۔ اگر کوئی شاگرد، تاریخ میں تیز اور حساب میں کمزور ہے تو استاد کی ہدایت یہی ہوگی کہ وہ حساب پر زیادہ اور تاریخ پر کم وقت صرف کرے۔ معقول وجہ کی بنا پر یہ طریقہ کار قابل اعتراض ہو سکتا ہے۔ غالباً یہ مناسب نہیں کہ کوئی طالب علم جس مضمون میں تیز ہے اسے نظر انداز کر کے اس مضمون پر زیادہ توجہ دے جس میں وہ کمزور ہے۔ اگر ایک طالب علم کسی مضمون میں زیادہ لیاقت رکھتا ہے اور بنا بریں اس مضمون سے اسے زیادہ دلچسپی ہے تو اس پر کم توجہ دینے کی بجائے اس پر زیادہ محنت کرنی چاہیے، استاد اور لائبریریئرین کو چاہیے کہ اس موضوع پر طالب علم کو پڑھنے کے لیے زیادہ کتابیں مہیا کرے۔ اس کے علاوہ طالب علم کی قابلیت کے مخصوص میدانوں میں اس کی دلچسپیوں کو تیز تر اور اس کے علم کو وسیع کرنے اور تنقیدی نظر کو فروغ دینے کی غرض سے، طالب علم کی توجہ، لکچر، سنیما، ٹیلیویشن اور معلومات کے دوسرے ذرائع کی طرف مبذول کرائی جانی چاہیے۔

طالب علم اپنی کمزوریوں کو دور کرنے کے لیے جو زائد وقت صرف کرتا ہے اس کا زیادہ حصہ رائیگاں جاتا ہے اگر یہ زائد وقت ان مضامین پر صرف کیا جائے جن میں اسے سب سے کم دلچسپی ہے تو یہ وقت کا بہتر استعمال ہے کیوں کہ اس طرح قابلیت بڑھانے کے لیے مطالعہ کا ایسا میدان مل جائے گا جس میں غریب سے دلچسپی باقی رہے گی۔ اگرچہ کمزور اور بالعموم کم

مقابلہ نشان مضمونوں کی بجائے جن میں وہ کمزور ہیں، علم کے ایسے میدانوں میں ترقی کرنے کی ترغیب دی جائے جن میں وہ نسبتاً تیز ہیں تو یہ بات اس سے کہیں بہتر ہے کہ انہیں معمولی درجہ کا ہرفن مولا بنایا جائے۔ اس نقطہ نگاہ کا اطلاق، یکثیت نمبوی، لیاقت کے وسیع ترمیموں پر ہوتا ہے نہ کہ کسی خاص مضمون کے، مخصوص چھوٹے چھوٹے حصوں پر، مثلاً اگر حساب کے کچھ عمل کرنے میں طالب علم کمزور ہے تو اس کی کمزوری کو دور کرنے کے لیے محنت کرائی جائے یہ نہیں ہونا چاہیے کہ جن ٹکڑوں پر اسے عبور حاصل ہے ان پر وقت ضائع کر دیا جائے دوسری طرف اگر کچھ طلباء درست کاری میں خاص دست گاہ رکھتے ہیں اور چند ضروری عملی مضامین میں ان کا درجہ معمولی ہے یا ان سے انہیں دل چسپی نہیں تو غیر علمی مضمونوں کو جن میں انہیں دلچسپی ہے جزوی طور پر نظر انداز کر کے علمی مضامین سیکھنے پر زور نہیں دینا چاہیے۔ اگر کچھ مضامین ایسے ہیں جن کی طرف طلباء کا میلان ہے تو اسکول کو یہ نہیں چاہیے کہ ان کے برخلاف ایسے مضامین طلباء پر زبردستی مرطعہ جو ان کے لیے سخت اذیت کا باعث بن جائیں۔

ذیل میں ڈول بیر (Dolbeer) کا اقتباس درج کیا جاتا ہے، اس میں اس بات کی تصریح کی گئی ہے کہ طلباء کی ہر مضمون میں ترقی کرنے کے نظام میں کیا خرابیاں ہیں، ”طوفان نوح سے قبل کا دور تھا اور جانداروں کی دنیا میں، پانی پر تیرنے والے، پیڑوں پر چڑھنے والے، زمین پر دوڑنے والے اور ہوا میں اڑنے والے جانوروں نے علیحدہ علیحدہ شکلیں اختیار کر لی تھیں۔ اس وقت ایک اسکول تھا جس کا کام حیوانات کی نشوونما کرنا تھا۔“

”اس اسکول کا نظریہ یہ تھا کہ بہترین جانور وہ ہیں جو ہر کام کو خواہ وہ کسی قسم کا ہو یکساں طور پر انجام دینے کی قابلیت رکھتے ہوں۔“

”اگر کسی جانور کی ٹانگیں چھوٹی اور پز اچھے ہوں تو اس کی توجہ دوڑانے کی طرف مبذول کرانی جائے تاکہ جلد صفات حتی الامکان یکساں ہو جائیں۔“

”لہذا بطح کو ہدایت کی گئی کہ تیرنے کی بجائے، چھوٹے چھوٹے قدم رکھ کر

زمین پر پڑے۔ ابی خور سے کہا گیا کہ اپنے چھوٹے چھوٹے پروں کو پھر پڑا کر اڑنے کی کوشش کرے۔ عقاب سے دوڑ گوائی، گئی اور صرف تفریحاً اڑنے کی اجازت دی گئی۔ ”یہ سب کچھ تعلیم کے نام پر کیا گیا۔ فطرت پر اعتبار نہیں کیا جاسکتا تھا اس لیے کہ تمام افراد کو ایک ہی سانچے میں ڈھالنا اور ان کی اور سماج کی فلاح و بہبود کی خاطر سب کو یکساں بنانا تھا۔

”جن حیوانات نے اس تربیت کے آگے گردن جھکانے سے انکار کر دیا اور اپنی خداداد صلاحیتوں کی نشوونما پراڑے رہے، طرح طرح سے انھیں بے عزت کیا گیا اور ان کی تذلیل کی گئی۔ انھیں تنگ نظر مابہ تعلیم ہونے کا طعنہ دیا گیا اور جب انہوں نے اسکول کے تسلیم شدہ نظریہ تعلیم کو نظر انداز کرنے کی کوشش کی تو ان کی راہ میں بڑے اٹکائے گئے۔

”اگر کوئی جانور اسکول کی مقررہ رفتار کے مطابق درخت پر چڑھ نہیں سکتا تھا یا تیرنے اور اڑنے میں پورا نہیں اترتا تھا تو اسے اسکول کا فارغ التحصیل ہونے کی سند نہیں دی جاتی تھی۔ نتیجہ یہ ہوا کہ دوڑنے کی کوشش میں بطح کو جو وقت ضائع کرنا پڑا اس کی وجہ سے تیرنے کے لیے پورا وقت نہ مل سکا اور بالآخر بے چاری بطح کے شادری کے رگ و پٹھے سوکھ کر کاٹھا ہو گئے اور وہ مشکل سے تیرنے کے قابل رہی۔ سونے پر سہاگ یہ کہ اسے برا بھلا کہا گیا، مزادی گئی اور طرح طرح کی بدسلوکیاں کی گئیں، یہاں تک کہ اسے زندہ رہنا دو بھر ہو گیا۔ ذلیل و خوار ہو کر بطح نے اسکول چھوڑ دیا اور اب یہ حال ہو گیا کہ دوڑنے اور تیرنے دونوں میں بط بلاؤ اس پر بازی لے جانے لگا۔ بط بلاؤ کو دو شعبوں میں انعامات بھی ملے۔

۱۔ بط بلاؤ آسٹریلیا کا ایک دودھ پلانے والا جانور ہے جس کی چونچ بطح کی سی، پنچے جھلی دار اور جسم پر گہری بادامی رنگ کی سورتی ہے۔ یہ جانور انڈے بھی دیتا ہے۔

”عقاب نے بہت کوشش کی کہ پیروں سے چڑھ کر درخت کی چوٹی پر پہنچے لیکن نہ پہنچ سکا اور ہر چند اس نے ثابت کر دکھایا کہ وہ درخت کی چوٹی پر دوسرے طریقے سے

بھی بنی سکتا ہے (یعنی اگر) لیکن اس کی ایک بات نہ مانی گئی اور چوں کہ اگر درخت کی چوٹی پر پہنچا صاحب تعلیم کے مقصد طریقہ کے خلاف تھا اس لیے پروانہ کے ذریعہ درخت کی چوٹی پر پہنچا، عقاب کا عیب شلہ کیا گیا۔

”ایک عجیب و غریب ہام پھیلنے جس کی چھائی پر بڑے بڑے پرنگے ہوئے تھے۔ ثابت کر دکھایا کہ وہ تھوڑا بہت دور لے سکتی ہے، اڑ سکتی ہے، درخت پر چڑھ سکتی ہے اور تیر بھی سکتی ہے۔ ہر فن مولا ہونے کی وجہ سے اس کو اودائی اعزاز سے نوازا گیا۔“ لے قریب قریب ہر استاد خاص کردہ جو ہائی اسکول کا کالج میں پڑھاتا ہے اسے ایسی مثالیں یاد ہوں گی جن میں طلباء کو ایک ہی مضمون بار بار دہرانا پڑا ہے۔ بعض طلباء کو اسکول سے اس لیے نکال دیا گیا کہ دو تین کوششوں کے بعد بھی کسی خاص کورس کو پاس نہ کر سکے۔ بعض طلباء تعلیمی لحاظ سے اس کاٹ چھانٹ سے تو بچ گئے لیکن انہیں ایسی آزمائش سے گزرنا پڑا جس کا داغ ان کی شخصیت پر آج تک موجود ہے۔ کچھ مثالیں ایسی ہیں گی جن میں طلباء ایک یا دو مضمونوں کے علاوہ باقی تمام مضامین میں اچھی خاصی کارگراری دکھاتے ہیں۔ لیکن یہی ایک یا دو مضامین کسی نہ کسی وجہ سے ان کے لیے ناقابل تخریر کاوٹ بن جاتے ہیں۔ ایسی حالت میں مناسب طریقہ کار یہ ہے کہ ضرورت سے زیادہ پریشان کرنے والے مضمونوں کی جگہ دوسرے مضامین رکھ دیئے جائیں۔ بعض صورتوں میں اگر استاد بدل دیا جائے تو طالب علم کی مشکل دور ہو سکتی ہے۔ کسی نہ کسی طرح کا بندوبست کرنا ضروری ہے تاکہ ایک یا دو مضمونوں میں فیل ہو جانے کی وجہ سے طالب علم کی ساری کی ساری زندگی تباہ و برباد ہو کر نہ رہ جائے۔

بالفوں کے لیے ضروری نہیں ہے کہ وہ بہت سے شعبوں میں ایک سی ہی قابلیت پیدا کریں۔ بالغ زندگی کے لیے ایک ہی انداز کی نشوونما درکار نہیں ہوتی۔ اس سے بھی کم، ایک بچہ کی زندگی کے لیے اس کی ضرورت ہوتی۔ صرف اسکول میں ہم اس قسم کی

نشوونما کرنے کی جدوجہد کرتے ہیں۔ زمانہ بلوغ میں جب ہم ان کاموں کو کرتے ہیں، جن میں ہمیں سب سے زیادہ دل چسپی ہے اور اپنی بہترین صلاحیتوں سے فائدہ اٹھاتے ہیں تو ہمیں سب سے زیادہ کامیابی حاصل ہوتی ہے۔ بالعموم کے چال چلن کو سامنے رکھ کر بچوں کی تربیت کرنا ضروری نہیں اس لیے کہ یہ چال چلن ایک بے خطرہ نمائندگی نہیں دے سکتا۔ نیز یہ بات بھی سمجھ میں آتی ہے کہ تعلیم کا مطمح نظر یہ ہونا چاہیے کہ ایسے طریقوں کو اختیار کیا جائے جو موجودہ طریقوں سے بہتر ہوں۔ تاہم اس طریقہ کار کی معقولیت میں انتہائی شک ہے کہ طلباء کو کسی مضمون پر اوسطاً جتنا وقت صرف کرنا چاہیے اس سے زیادہ وقت اس مضمون پر صرف کریں جس میں وہ کمزور ہیں۔ ایک بار پھر کہنا پڑتا ہے کہ کمزور ترین قوتوں کو فروغ دینے کی کوشش پر انسان جو وقت صرف کرتا ہے اس سے اس درجہ ترقی حاصل نہیں کر سکتا جتنی کہ وہ اپنی بہتر اہلیتوں کی نشوونما اور تکمیل پر وقت صرف کر کے حاصل کر سکتا ہے۔ یہ ایک یونانی نظریہ تھا کہ ہمہ گیر متوازن نشوونما ہونی چاہیے اور اب بھی تک اسی نظریہ کے چکر میں پڑے ہوئے ہیں۔

ایک شخص کے کالج کے ریکارڈ سے اس بحث کو واضح کیا جاسکتا ہے کہ کالج چھوڑنے کے بعد اس نے ایک حد تک امتیازی حیثیت پیدا کر لی ہے۔ طالب علمی کے زمانہ میں اس شخص کی مضمون نگاری، ادبی معلومات اور خطابت کا شہرہ تھا۔ تاریخ اور ہیئت سے دوسرے تجرباتی علوم میں بھی اس کی قابلیت مسلم تھی لیکن ریاضی، طبیعیات، کیمسٹری اور دوسرے تجرباتی اور مشاہداتی علوم میں اس کی لیاقت اوسط درجہ سے کم تھی۔ اس طرح اس کے نمبر کھلے طور پر دو حصوں میں تقسیم ہوتے تھے۔ فن ادب و تقریر میں وہ طاق تھا لیکن مطالعہ کے ان میدانوں میں جن کا تعلق مقدار یا کینت سے ہوتا ہے، اس کی قابلیت، اوسط درجہ کے طلباء سے بھی کم تھی۔ اس میں شک نہیں کہ ریاضی اور دوسرے طبیعی علوم کے مضمین لے کر اس نے فائدہ اٹھایا لیکن اس کے قدرتی اثاثہ (صلاحیت) کے میدان دوسرے تھے۔ ان میدانوں میں اس کی ترقی زیادہ نمایاں شکل اختیار کرنے والی تھی۔

اس نے اپنی طبی صلاہنتوں کو فنی تقریر میں اثر آفریں بنایا اور سماجی علوم میں اپنی معلومات کو چمکایا۔ یونیورسٹی کے صدر کی حیثیت سے اس شخص کے حالات پڑھنے پر ایک شدید قسم کی کمی کا پتہ چلتا ہے اور وہ یہ کہ اس میں تنقیدی نظر اور حقیقت پسندی محض برائے نام تھی جو ان لوگوں کا خاصہ ہوتی ہے، جن میں مقدار کا شعور نمایاں طور پر ہوتا ہے۔ اگر ریاضی، فن اعداد و شمار، طبیعیات، کیمسٹری اور اسی قسم کے دوسرے مضامین کے مسلسل اور بامشقت مطالعہ کے ذریعہ، مقداری طرز فکر کی قوت اور عادت کو فروغ دیا جاسکتا اور اس شخص میں یہ قوت پیدا ہو جاتی کہ اپنے معاملات کی صورت حال کے اہم عناصر پر قابو پاسکے تو بلاشبہ اسے ان مضمونوں پر زیادہ وقت صرف کرنا چاہیے تھا جن میں وہ سب سے زیادہ کمزور تھا۔

لیکن اس میں شک ہے کہ ان مضامین میں خصوصی اور مزید تربیت حاصل کرنے کے بعد اس کے دماغی عمل کی نوعیت اس حد تک بدل جاتی کہ وہ بالغ زندگی میں زیادہ موثر ثابت ہوتا۔ اس بات کا ثبوت کیا ہے کہ کسی شخص کی مخصوص ذہنی کمزوریوں کو، خصوصی تربیت سے دور کیا جاسکتا ہے۔ اس مثال میں یہ سوال پیدا ہے کہ تحفظ اور ادنیٰ خوبیوں کو اگرچہ تھے اور حقیقت پسندانہ طرز فکر کے ساتھ متوازن کرنے کی کوشش کی جاتی تو کیا اس میں کامیابی نصیب ہوتی؟ عام طور پر محکمہ خوبیوں کو اس لیے فروغ دیا جاتا ہے کہ غیر محکمہ صفات کی کمی کو چھپایا جاسکے۔ اگر آپ کسی شخص کی صلاہنتوں کو ٹھیک راہ پر لگانا چاہیں تو اس کے لیے ایسا کام تجویز کیجیے جس میں اس کی غیر محکمہ قابلیتوں کی کم سے کم ضرورت پڑتی ہو۔ یہاں جس شخص کا حوالہ دیا گیا ہے وہ انتظامی امور میں توانا کام رہا لیکن ایک مصنف اور خطیب کی حیثیت سے وہ بہت کامیاب ثابت ہوا۔ لہذا اس نے صحیح قدم اٹھایا کہ جس میدان میں اس نے بالآخر کامیابی حاصل کی اسی کو تعلیمی زمانہ میں اپنایا تھا۔

زندگی ایک اعتبار سے، اس کے کھیل، برج کی مانند ہے۔ برج میں، پتوں کے جو بہترین رنگ ہوتے ہیں ان کے بل پر ہی آپ بولی بولتے ہیں۔ بہترین رنگ کو تپ

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

بتاکر، کیل کے دوران میں کسی بھی رنگ کے مضبوط پتوں سے فائدہ اٹھاتے ہیں۔ غلام وہ چتے حکم کے ہوں یا پان، یا چڑی یا اینٹ کے۔ بعض دفعہ تاش کے کھلاڑی کے ہاتھ چاروں رنگوں میں مضبوط ہوتے ہیں اور وہ ان سب کو کام میں لاتا ہے۔ اسی طرح زندگی میں بھی ایسے لوگ ہوتے ہیں جو بہت سے رنگوں میں مضبوط ہوتے ہیں لیکن انہیں کسی ایک چیز میں خصوصی امتیاز حاصل کرنا پڑتا ہے۔ اپنے خصوصی امتیاز کے لیے، وہ کوئی سامیدان کیوں نہ تجویز کریں، دوسرے میدانوں میں انہیں جہاں کہیں بھی تقویت حاصل ہے، وہ ان کے لیے معاون ثابت ہوگی

مکڑ اور مضبوط ”رنگوں“ سے نمٹنے کے لیے بعض ایسے حالات اور کمزوریاں ہوتی ہیں جن کی طرف کافی توجہ دی جانی چاہیے۔ مثلاً اگر کوئی بچہ کھلاتا ہے تو اس کی گویائی کی خرابی دور کرنے کے لیے خاص اور مسلسل جدوجہد کرنی چاہیے۔ اس قسم کی خرابی، ذاتی تعلقات میں حد درجہ غل ہوتی ہے۔ اس قسم کی کمی پر قابو پانے کے لیے کوئی دقیقہ نہیں اٹھا رکھنا چاہیے۔

اس طرح اگر کوئی بچہ ذاتی نشوونما کے اعتبار سے بہت ہی کمزور ہے، شرمیل، خوف زدہ، خاموش، اور شکی مزاج واقع ہوا ہے تو استاد کو اس کی طرف خاص توجہ مبذول کرنی چاہیے اور اسے ایک خوش مزاج اور خوش اطوار بچہ بنانا چاہیے، جو اپنے ہم جولیوں کے ساتھ کیل کود میں شریک ہو اور ان کے ساتھ مل جل کر خوشی خوشی کام کرے۔ جسمانی تعلیم کے سلسلہ میں استاد، بچے کے جسمانی عیوب کو دور کرنے کی کوشش کرتا ہے اور اس کی جسمانی وجاہت کو بڑھاتا ہے تاکہ بچہ میں اور بولنے والوں دونوں دروں میں بچے کو معدودے چند مشکلات کا سامنا کرنا پڑے۔ لہذا مذکورہ بالا مثالوں میں رکاوٹوں کے خلاف پورا وقت صرف کیا جانا چاہیے یہاں تک کہ رکاوٹیں کلیتاً یا کافی حد تک دور ہو جائیں اور اس شخص کو آئندہ کسی شدید قسم کی رکاوٹ کا مقابلہ نہ کرنا پڑے۔

لیکن یہیں ایک اور مثال پر غور کرنا ہے۔ اس مثال میں کمزوری دور کرنے کی انتہائی

کوشش کی گئی۔ اولاً تو اس پر قابو نہ پایا جاسکا۔ دوسرے کمزوری بذات خود اس نوعیت کی نہ تھی کہ اس پر زیادہ وقت ضائع کیا جاتا۔ ایک نوجوان شخص تھا۔ اسے ورزشی کھیلوں میں کمال حاصل تھا۔ اسے بے پناہ خواہش تھی کہ کوچ (نچی معلم) بن جائے۔ انگریزی کے کسی ایک کورس میں وہ فیل ہو گیا۔ دوبارہ کوشش کی اور پھر فیل ہو گیا۔

انگریزی کے استاد کو اب بھی یہ کہتے سنا جاسکتا ہے ”اس طالب علم کو تحریر اور تقریر دونوں میں اپنے خیالات صاف اور صحیح زبان میں ظاہر کرنے کا طریقہ سیکھنا چاہیے“

یہ طالب علم تیسری بار بھی فیل ہو گیا۔ خوش قسمتی سے وہ ایک مستقل مزاج طالب علم تھا۔ استاد نے تو کالج کو خیر باد کہہ دیا، لیکن وہ ڈنار ہا اور بالڈنرا امتحان پاس کر ہی لیا۔ بیشتر طلباء تو ایک کورس میں اتنی ناکامیوں کو برداشت کرنے سے پہلے ہی کالج چھوڑ چکے ہوتے۔

اور اب اس نوجوان کا شمار ریاست کے بہترین گوجن (دانیالوں) اور بہترین ریڈیوں میں ہوتا ہے۔ اپنے کام پر وہ بڑے اثر انگیز طریق پر بات چیت کر سکتا ہے، کسی قسم کی رکاوٹ محسوس نہیں کرتا۔ اگرچہ خیال یہ ہے کہ وہ اپنے انگریزی کے استاد کو کبھی بکلی مطمئن نہ کر سکا ہوتا۔ اس نوجوان کے تجربہ سے ظاہر ہوتا ہے کہ کامیابی نہ ملنے کے گزرنے کے لیے کسی ایک خوبی کا ہونا بالکل کافی ہے اور اگر کسی درسی مضمون میں کوئی کمزوری پائی جائے تو اس کی وجہ سے کامیابی کی راہ میں رکاوٹ نہیں پڑنی چاہیے۔ ہم اکثر کہا کرتے ہیں کہ جو شخص کسی ایک اعتبار سے لیس ہو وہ دوسرے معاملات میں بھی اوسط سے اوپر ہی ہوگا۔ اسی طرح کوئی شخص اگر ایک لحاظ سے ناقص طور پر آراستہ ہے تو دوسرے معاملات میں بھی اس کی حالت اوسط سے گری ہوئی ہوگی۔ تاہم کچھ مستثنیات بھی ہوتے ہیں۔ یہ بات کہ بعض لوگ درسی مضمون میں اچھے اور موسیقی یا ورزشی کاموں میں کمزور ہوتے ہیں، خلاف معمول نہیں۔ بعض لوگوں میں میکانکی صلاحیت اچھی ہوتی ہے۔ لیکن مجرد غور و فکر میں کمی پائی جاتی ہے۔ بعضوں کا

ذم اعلیٰ درجہ کا ہوتا ہے، لیکن سماجی معاملات میں ان کی حالت گری ہوئی ہوتی ہے۔ بعض لوگوں کی تندرستی تو ابھی ہوتی ہے لیکن دماغی اعتبار سے وہ اوسط درجہ سے گرے ہوئے ہوتے ہیں۔ مجموعی طور پر ان چیزوں کو مثالی لوازمات کا درجہ نہیں دیا جاسکتا۔ لیکن اس طرح کی چیزیں وقوع میں ضرور آتی ہیں اور اس لیے تاش بازی کی اصطلاح میں کہا جاسکتا ہے کہ طلباء کے پاس موزوں اور ناموزوں رنگ کے پتے ہوتے ہیں یعنی ان میں خوبیاں بھی ہوتی ہیں اور نقائص بھی۔ لہذا مسئلہ یہ ہے کہ طلباء کی صلاحیتوں اور نقطہ سیلوں کے ”نشیب و فراز“ کو پیش نظر رکھتے ہوئے انہیں جس قدر بھی آگے لے جایا جاسکتا ہو لے جایا جائے اور یہ اسی صورت میں ممکن ہے کہ مضبوط رنگوں کو فروغ دیا جائے اور کمزور رنگوں کو ترتیب وار لگا کر کاٹ بننے سے روکا جائے۔ لیکن اگر یہ ممکن نہ ہو تو پھر طلباء کی مدد کی جائے کہ بعض اعتبارات سے وہ اتنے مضبوط ہو جائیں کہ کمزور پہلوؤں کو نمایاں بننے کا موقع ہی نہ ملے۔

زاید ترقی کے ذریعے رفتار میں تیزی پیدا کرنا | طلباء کے انفرادی اختلافات ہے کہ ذہین طلباء کو زائد ترقی دی جائے۔ ایک لحاظ سے زائد ترقی حق بجانب ہوتی ہے۔ اصل ٹرکی مناسبت سے جو جماعت جس طالب علم کے لیے معمولاً موزوں بھی جاتی ہے، اگر طلباء اس سے، ایک یا دو یا اس سے بھی زائد اونچی جماعتوں میں کام کرنے کی اہلیت رکھتے ہیں تو انہیں زاید ترقی ضرور ملنی چاہیے۔ ہر جماعت کے طلباء میں دماغی قابلیت کے فرق کا دائرہ وسیع ہوتا ہے جس سے ظاہر ہوتا ہے کہ ذہین طلباء کی ترقی کو پس پست ڈال دیا گیا ہے اور دیکھا جائے تو عملاً ان کی ترقی کی رفتار سست ہو جاتی ہے۔ اس لیے کہ کلاس کے معیاری اوسط سے ان کی دماغی قابلیت بہت آگے ہوتی ہے۔ اس کے برخلاف اوسط درجہ کے کند ذہین بچے کی ترقی کی رفتار ان کی جماعت کے اعتبار سے تیز تر ہوتی ہے کیوں کہ ان کی دماغی صلاحیت کلاس کے معیاری اوسط سے کم درجہ کی ہوتی ہے۔

یہ دلائل کتنے بھی معقول بھی، تاہم زیر نظر مسئلہ کے اور بھی پہلو ہیں جنہیں دیکھتے ہوئے بہت زیادہ ترقی دینے کے خلاف اعتراضات پیدا ہو سکتے ہیں۔ مزید برآں ذہنی ترقی بچوں پر تو بہرہ مند کرنے کا اس سے بھی بہتر طریقہ ہو سکتا ہے۔ صرف حصول تعلیم کی صلاحیت ہی کافی نہیں اس کے علاوہ دوسرے عناصر پر بھی غور کرنا ہوتا ہے۔ یہ بات بھی اہمیت رکھتی ہے کہ آیا بچہ جسمانی اعتبار سے کسی کلاس میں کھپ سکتا ہے یا نہیں اور آیا اس میں اپنے ہم جماعتوں سے یگانگت پیدا کرنے کی اہلیت موجود ہے یا نہیں۔ بہت سی زائد ترقیوں کی وجہ سے بچہ ایسے گروپ میں داخل ہو سکتا ہے جس کی اصل عمر بچہ کی عمر سے کئی سال زیادہ ہوتی ہے۔ اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ وہ بچہ کلاس کے بچوں میں، جسمانی اور سماجی لحاظ سے بے ربطی محسوس کرتا ہے یعنی جس بچہ کی دماغی پختگی اس کی عمر کے لحاظ سے زیادہ ہوتی ہے۔ اسے ایسے بچوں کے ساتھ بیہوش کر دیا جاتا ہے جو اس کے مقابلہ میں زیادہ مغرور اور سماجی اعتبار سے زیادہ ترقی یافتہ ہوتے ہیں۔ کم عمر، ذہین طالب علم اپنے سے بڑی عمر والے طلبہ کے ساتھ، اسباق کی تکرار اور امتحانات میں مقابلہ کر سکتا ہے لیکن جہاں تک کھیل کود، پارٹیوں اور دوسری جسمانی اور سماجی سرگرمیوں کا تعلق ہے وہ بڑی عمر کے ہم جونیئروں کے ساتھ لگتا نہیں کھا سکتا اور اس قسم کی سرگرمیوں میں خود کو اجنبی محسوس کرتا ہے۔

کسی طالب علم کو پوری دو جماعتیں یعنی پورے دو سال اوپر چڑھا دینا قابل اعتراض ہے چاہے وہ طالب علم اوپر کی کلاسوں کا کام بخوبی انجام دینے کے قابل ہی کیوں نہ ہو۔ طالب علم جس وقت اپنی اسکول کی تعلیم ختم کرے تو اس کی عمر کلاس کی اوسط عمر سے، زیادہ دو سال کم نہ ہونی چاہیے۔ ہر معاملہ میں ہمیشہ کوئی نہ کوئی استثنا ضرور ہوتا ہے لہذا ہر بچہ کے معاملہ پر جدا جدا اور انفرادی طور پر غور کرنا چاہیے۔ اس سلسلہ میں کوئی صریح اور واضح قاعدہ نہیں بنایا جاسکتا تاہم اچھے اصول یہ ہے کہ کسی بچہ کو ایسے گروپ میں شامل نہ کیا جائے جہاں وہ اپنے ہم جماعتوں کے مقابلہ میں کئی سال چھوٹا یا کئی سال بڑا ہو۔ اسکول میں طالب علم اپنی زندگی کا ایک اہم حصہ گزارتا ہے۔ وہ صرف واقعاتی

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

۵۳۵

معلومات حاصل کرنے نہیں آتا، کچھ اور چیزیں بھی اسے سیکھنی ہوتی ہیں۔ لہذا اسے ایسے طلباء کی صحبت ملنی چاہیے جن میں وہ بے حد خوش رہ سکے اور ساتھ ساتھ کارگر طریق پر تعلیم بھی حاصل کر سکے۔

جلد جلد ترقی پانے والے کم عمر طلباء کے بارے میں تحقیقات کرنے پر معلوم ہوا کہ ہائی اسکول کی تعلیم ختم کرنے تک جن طلباء کو دو یا دو سے زیادہ سال کی زائد ترقی دی گئی تھی انہوں نے اپنے ماحول سے اتنی ہی مطابقت پیدا کر لی اور ان کی شخصیت اتنی ہی صحت مند ہے جتنی کہ ان طلباء کی جن کی عروس معمول یا اوسط کے مطابق ہیں۔ یہ امر خلاف امید نہیں کہ اوسط ذہانت کے طلباء کے مقابلہ میں زیادہ ذہین طلباء ماحول سے بہتر طور پر ہم آہنگی حاصل کر لیتے ہیں۔ لیکن یہ بھی ممکن ہے کہ زائد از دو سال مزید ترقی کی وجہ سے کچھ ذہین طلباء کو ذاتی نقصان پہنچا ہو۔ جب دو یا زائد از دو سال مزید ترقی کا مسئلہ درپیش ہو تو ہر کچھ کے معاملہ پر، ایک فرد کی حیثیت سے غور کرنے کے بعد فیصلہ کرنا چاہیے۔ یہ تو سمجھ میں آتا ہے کہ کسی کم عمر ذہین کچھ کو جو جسمانی اعتبار سے تنومند اور سبکی اعتبار سے پختہ کار ہو، مزید ترقی سے کوئی نقصان نہ پہنچے بلکہ یہ اقدام تعلیمی ترقی میں سازگار ثابت ہو لیکن وہ کم عمر کچھ جو درسی قابلیت کے اعتبار سے تو بہت آگے بڑھ چکا ہے لیکن جسمانی لحاظ سے بہت چھوٹا اور کمزور ہے، نیز اس میں احساس کمتری بھی موجود ہے اگر اسے اپنے سے زیادہ تن و توش والے بچوں کے گروپ میں رکھ دیا جائے گا جو سماجی سمجھ بوجھ میں بھی اس سے بہت آگے ہیں تو ایسے کچھ کو یقیناً نقصان پہنچنے کا اندیشہ ہو سکتا ہے۔ لہذا مزید ترقی کے معاملہ میں، فیصلہ کچھ کے انفرادی حالات کے مطابق کرنا چاہیے نہ کہ کسی قاعدہ کلیہ کے تحت۔

کچھ شہادتیں اس قسم کی بھی موجود ہیں جن سے ظاہر ہوتا ہے کہ جن صاحب لیاقت بچوں کا ذمہ ۱۳۵ سے بھی زیادہ ہوتا ہے لیکن انھیں جلد جلد ترقی نہیں دی جاتی وہ اپنے تعلیمی ماحول سے اتنی مطابقت نہیں رکھتے جتنی کہ زائد ترقی پانے والے بچے رکھتے ہیں۔ لے حد ذہین بچوں کو اگر ترقی نہ دی جائے تو ان کے حوصلے پست ہو جاتے ہیں

اور تعلیمی رفتار مردم پڑ جاتی ہے۔ اس امر پر ایک بار پھر زور دینا ضروری ہے کہ ذہنی طور پر، برتر بچہ کو زائد ترقی دینے کا مسئلہ جب زیر غور آئے تو اس کی سماجی اور ذاتی نشوونما کو بھی ملحوظ خاطر رکھنا چاہیے اور اس بات پر بھی دھیان دینا چاہیے کہ آیا وہ اپنی عمر سے بڑے لڑکوں اور لڑکیوں کی صحبت میں خوش و خرم اور کامیاب رہ سکے گا۔

سب سے اعلیٰ ذہانت رکھنے والے پانچ فی صد بچے کالج میں داخل ہوتے ہیں اور طبی پیشے اختیار کرتے ہیں، اگر کالج میں داخل ہوتے وقت ان کی عمر مقررہ اوسط سے ایک، دو اور غیر معمولی مثالوں میں تین سال کم ہو تو کیا کہنا۔ اسی طرح اگر وہ اوسط سے ایک، یا دو یا تین سال کم عمر میں کوئی طبی پیشہ اختیار کریں تو بھی یہ ایک پسندیدہ بات ہوگی۔ اس کے یہ معنی ہیں کہ ان بچوں کی کالج کی تعلیم، سترہ، سولہ، اور پندرہ سال کی عمر میں شروع ہو جانی چاہیے۔ لیکن ہم ایک بار پھر یہ بتادینا چاہتے ہیں کہ دو سال اور خاص کر دو سال سے زائد مزید ترقی صرف اس حالت میں دینی جانی چاہیے جب بچہ کی انفرادی ضروریات کا پوری احتیاط کے ساتھ مطالعہ اور تجزیہ کر لیا جائے اور اس بات بھی غور کر لیا جائے کہ زائد ترقی سے اس بچہ کی پوری پوری اور انتہائی صحت مندانہ نشوونما ہو سکے گی یا نہیں۔ ہم نے اوپر ان بچوں کا حوالہ دیا ہے جن کا شمار ذہانت کے سب سے اعلیٰ پانچ فی صد میں ہوتا ہے۔ یاد رکھیے کہ اعلیٰ ذہانت کے پانچ فی صد میں بہترین طلباء جن کا ذمہ ۱۳۵ یا ۱۵۰ یا اس سے زائد ہوتا ہے ان طلباء سے کہیں زیادہ برتر اور فائق ہوتے ہیں جن کا شمار اس اعلیٰ پانچ فی صد کی تہہ یا پچھلے سرے میں ہوتا ہے اور جن کا ذمہ تقریباً ۱۲۵ ہوتا ہے۔ ذہین بچوں کے درمیان اس قسم کے فرق کو ملحوظ رکھنا نہایت ضروری ہے۔

پروگرام کو گرام کو گراں مایہ بنانے کا عموماً پروگرام کو مالا مال بنانا اور ذاتی مطابقت | یہ مطلب ہوتا ہے کہ کسی کلاس کی مخصوص سطح پر زائد علمی مواد کو مقررہ کورس میں شامل کیا جائے تاکہ وہ طلباء جو اوسط

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

مختار سے زیادہ کام کرنے کی صلاحیت رکھتے ہیں، اپنی صلاحیت کی انتہائی حد تک، یہاقت پیدا کر سکیں۔ مثلاً اگر جغرافیہ کی کلاس میں، نیویارک کے بارے میں سبق دیا جائے تو زیادہ ذہین طلباء اس مواد کا مطالعہ کریں گے جس کے لیے دوسرے طلباء کے پاس وقت نہیں ہوتا۔ یہ طلباء تشریح کی اور توضیحی مواد جمع کرتے ہیں، جو لوگ نیویارک دیکھ چکے ہوں، ان سے ملاقات کر کے معلومات حاصل کرتے ہیں، اور مجموعی طور پر ایسی سرگرمیوں میں مشغول رہتے ہیں جس سے اس مضمون کے سمجھنے میں جامع معلومات حاصل کی جاسکیں۔ کسی مضمون کو سمجھنے کے لیے ضروری ہے کہ کلاس کے ہر فرد کے لیے، اس کی انفرادی قابلیت کے مطابق مواقع بہم پہنچائے جائیں۔

پروگرام کو مالا مال کرنے کا مطلب صرف یہی نہیں کہ درسی مضامین کے میدان میں مطالعہ اور مشاغل کو وسیع تر کیا جائے، بلکہ اس میں مزید سرگرمیاں بھی شامل ہیں، جیسے ڈرامہ، موسیقی، پرندوں کے بارے میں معلومات، باغبانی اور دوسرے منصوبے (پراجکٹس) پروگرام کو گراں مایہ کرنے کے معنی یہ ہیں کہ سرگرمیوں اور مضامین کی تعداد میں اضافہ کیا جائے۔ نہ کہ چند مضامین کا زیادہ وسیع اور محدود گہرا مطالعہ کیا جائے۔

کچھ بچوں کو اسکول سے باہر مندرجہ بالا قسم کے مواقع فراہم کیے جاتے ہیں۔ بعض اوائل عمر سے ہی، بچوں کو موسیقی و رقص اور دیگر فنون میں خاص تربیت دلا کر ان چیزوں سے روشناس کرا دیتے ہیں اور اس سلسلہ کو اس وقت تک جاری رکھتے ہیں جب تک ان کے بچے اسکول میں تعلیم پاتے رہتے ہیں۔ ان کے بچے اسکول کے بعد یا تو ان فنون کی مخصوص کلاس میں ان چیزوں کو سیکھتے ہیں یا ہر ”سینئر“ کو چھٹی کے دن سیکھتے ہیں۔ اگر طلباء اسکول کے اوقات کے علاوہ اس قسم کی سرگرمیوں میں حصہ لیتے ہیں تو پھر ضرورت نہیں رہتی کہ استاد اس غرض سے کوئی خاص بوجھ ان پر ڈالے۔ وہ بچوں کو خود ہی اپنے تعلیمی پروگرام کو مالا مال کرنے کی پسندیدہ صورتوں کو اختیار کیے ہوئے ہیں اس لیے استاد کے لیے صرف یہ کام باقی رہتا ہے کہ وہ ان مضامین اور سرگرمیوں میں اپنے شاگردوں کی قابلیت بڑھانے کی کوشش کرے جو نصاب تعلیم کی رد سے پڑھائی کے لازمی عناصر خیال

کے جاتے ہیں۔

جدید تعلیم میں طلباء کے اختلافات کو مد نظر رکھا گیا ہے، اسی وجہ سے سیر و تفریح، اجتماعی منصوبہ بندی اور دوسری رنگارنگ سرگرمیوں کو کام میں لایا جاتا ہے۔ ”کتابوں میں سرکھانے“ یا ”استاد کو پڑھ کر سبق سننے“ کا طریقہ اس کا مقابلہ نہیں کر سکتا۔ اجتماعی منصوبوں اور مل جل کر مسائل حل کرنے میں طلباء کو موقع ملتا ہے کہ وہ اپنی دلچسپیوں اور صلاحیتوں کے مطابق کام کریں۔ ان جدید طریقوں کے ذریعہ، استاد کو ایک ہی کمرہ کی چار دیواری کے اندر مختلف طلباء کی صلاحیتوں کو ابھار سکتا ہے اور ایسے مواقع فراہم کر سکتا ہے جو طلباء کو اپیل کرتے ہوں۔

پروجیکٹ کا طریقہ یا طریقہ عمل اور انفرادی اختلافات

تعلیم اور طلباء کی تعلیمی صلاحیتوں اور دلچسپیوں میں مطابقت پیدا کرنے کے بہت سے طریقے ہیں۔ ذہین بچے زیادہ آزادانہ طور پر کام اور مطالعہ کر سکتے ہیں۔ کند ذہن بچوں کے مقابلہ میں ذہین بچوں کو مشق کی کم ضرورت پڑتی ہے اور انھیں تفصیلی اور کمر تشریح و توضیح بھی کم درکار ہوتی ہے۔ اس کے علاوہ، ذہین بچوں کی ادبی اور ڈرامائی صلاحیتوں، موسیقی اور مصوری کی اہلیتوں اور دوسری فن کارانہ قابلیتوں کی نشو و نما میں ان کی راہ نمائی کی جاسکتی ہے۔ اگر کسی بچے میں خصوصی خدا داد قابلیتیں ہیں تو بلاشبہ انھیں فروغ دینے میں بچہ کی مدد کرنی چاہیے۔ اگر کسی بچہ کو افسانہ نویس یا ریڈیو کے لیے چھوٹے چھوٹے مضامین اور ڈرامے تیار کرنے کا شوق ہے یا وہ ڈرائنگ اور مصوری کا ذل دادہ ہے تو ان کاموں میں اس کی خاص طور پر مدد کرنی چاہیے اور انھیں انجام دینے کا بچہ کو موقع دیا جانا چاہیے۔

کوئی پراجیکٹ ہو یا کسی قسم کی سرگرمی یا ترقی پسند طریقہ تعلیم، ان سب میں متنوع گروپوں کے اندر، طلباء کے وسیع انفرادی اختلافات کے لیے بہت کچھ گنجائش ہوتی ہے۔ جب طلباء اپنی سرگرمیوں اور پراجیکٹوں میں مشغول ہوتے ہیں تو اس

وقت انہیں اپنے مخصوص خدا داد اوصاف کو کام میں لانے اور اپنی جملہ قابلیتوں کو بڑھانے کے مواقع ملتے ہیں ان میں کچھ کو ریڈیو کے لیے مختصر مضامین لکھنے کا موقع ملے گا، کچھ مختصر ڈرامے تحریر کریں گے کچھ دیوار پر نقش و نگار بنائیں گے اور کچھ تلاش کر کے خاص خاص حوالوں کے مطالعہ میں مصروف رہیں گے۔ ایک آدھ لڑکا ایسا بھی ہوگا جو معمولاً کلاس کے کام میں پیچھے رہتا ہے لیکن اپنی دست کاری کی قابلیت کی بدولت اب وہ کلاس کی سرگرمیوں میں اہمیت حاصل کر لے گا۔ اسے اپنے کام کے سلسلہ میں بولنا بھی ہوتا ہے وہ اپنے خیالات کو زیادہ بہتر طریق پر ظاہر کر سکتا ہے اس لیے کہ اسے اپنے کام میں دل چسپی ہوتی ہے اور اس کے مقاصد بطور محرک کے کام بھی کرتے ہیں اس کے علاوہ اسے اعداد و شمار کا کام بھی کرنا ہوتا ہے اس لیے کہ دوسرے رسمی یعنی غیر عملی اسباق کے مقابلہ میں وہ حساب زیادہ سیکھ لیتا ہے۔ لیکن غالباً سب سے زیادہ قابل قدر بات یہ ہے کہ یہ لڑکا اپنے ساتھی طلباء کے ساتھ مل جل کر کام کرنے لگتا ہے جس کے نتیجہ میں اس کے سماجی تجربات بڑھتے ہیں۔ اس کے برخلاف اگر وہ دوسرے بچوں سے الگ تھلگ اپنی کرسی پر بیٹھا رہتا جیسا کہ رسمی اور روایتی کلاس کے کمرہ میں ہوتا ہے تو اسے سماجی تجربات ہرگز حاصل نہ ہو سکتے تھے۔

ہیں ان مواقع کو نظر انداز نہیں کرنا چاہیے جو ایک ہی کلاس میں انفرادی اختلافات کو ہموار کرنے کے لیے حاصل ہوتے ہیں۔ تعلیم کے دوران میں ایسے تجربات عمل میں لائے جاسکتے ہیں جن کے نتیجہ میں تمام بچوں کو مقدور بھر اپنا اپنا حصہ ادا کرنے کا موقع مل سکے۔ بچے اس حالت میں زیادہ سیکھ سکتے ہیں جب ان کی موجودہ لیاقتوں اور دل چسپیوں میں مزید لیاقتوں اور دل چسپیوں کا اضافہ ہوتا رہے جیسا کہ اس بچہ کی مثال میں ملتا ہے جس کا ذکر ہم نے پچھلے پیراگراف میں کیا ہے، یعنی اس لڑکے کو ہاتھ سے چیزیں بنانے میں دلچسپی تھی اس لیے زبان اور حساب میں تجربات حاصل کرنے کی تحریک بھی اس کے دل میں پیدا ہو گئی۔

والٹن منصوبہ | انفرادی اختلافات کا لحاظ رکھنے کے جو طریقہ ہائے تعلیم وضع کیے

گئے ہیں ان میں ”ڈائن پلان“ بہت زیادہ مشہور ہے۔ ریاست نینسا پوسٹ (امریکہ) کے شہر ڈائن کے ایک ہائی اسکول میں پہلے پہل اس منصوبہ کو رائج کیا گیا تھا، اس لیے اس کو ”ڈائن پلان“ کہتے ہیں۔ اس منصوبہ کے مطابق کسی اسکول میں پڑھائی کے کمرے اس طرح ترتیب دیے جاتے ہیں کہ ہر مضمون کا جدا گانہ کمرہ یا لیبارریٹری (محل) متعین کر دی جائے اور ضروری سازد سامان سے اس کمرہ کو خاص طور پر آراستہ کیا جائے۔ مثلاً اگر کمرہ تاریخ کے لیے مقرر کیا گیا ہے تو اس میں تاریخ کا مطالعہ کرنے کے لیے کتابیں، نقشے اور دوسرا ضروری سامان ہونا چاہیے۔ تاریخ کے استاد کی موجودگی بھی کمرہ میں ضروری ہے۔ لیکن رسمی تعلیم دینے کے لیے نہیں بلکہ طلباء کی مدد کرنے کے لیے۔

جو کام طلباء کے سپرد کیا جائے وہ ایک ماہ میں پورا ہو جانا چاہیے۔ ہر ماہ تفویض کو ”معاہدہ“ (Contract) کہتے ہیں۔ طالب علم کو موقع دیا جائے کہ وہ اپنی سمجھ سے کام لے کر خود طے کرے کہ مختلف مضامین اسے اپنی تفویضات کو ایک مہینہ کے اندر اندر کتنی جلدی مکمل کرنا ہے۔ وقتاً فوقتاً جانچ ہوتی رہتی ہے تاکہ طالب علم جان سکے کہ جو کچھ وہ کر رہا ہے وہ کہاں تک ٹھیک ہے۔ اسے تقریباً ہر ماہ اپنی تفویضات کو مکمل کر لینا چاہیے تاکہ کوئی کام پیچھے پڑا نہ رہ جائے۔ اس طریقہ سے دونوں باتیں حاصل ہو جائیں گی۔ اول تو جس مضمون میں طالب علم کی ترقی کی رفتار کم سے کم ہوتی ہے اس سے متعلق تفویض بھی پوری کر لے گا۔ دوسرے جن مضامین کو وہ پسند کرتا ہے اور زیادہ تیزی کے ساتھ پڑھنا چاہتا ہے ان سے متعلق، مفوضہ کام کو بھی پورا کر لے گا۔ ڈائن پلان اور اس کی بہت سی ترمیم شدہ شکلیں ایسے طریقے ہیں جنہیں طلباء کی انفرادی صلاحیتوں کے مطابق اسکولوں کو ڈھانے کی غرض سے کام میں لایا جاتا ہے۔ اور اس طرح جگہ بندی کے طریقہ کار سے بچایا جاسکتا ہے۔

اس پلان میں ایک ترمیم کی گئی ہے۔ اس ترمیم میں بچوں کی صلاحیتوں کے باہمی اختلافات کو پوری طرح دھیان میں رکھا گیا ہے یہ ترمیم شدہ پلان، تفویضات کا ایک ایسا نظام ہے جس میں طلباء اپنی صلاحیت اور رغبت کے مطابق کام کی مقدار

کا خود تعین کرتے ہیں اور تکمیل شدہ کام کی مقدار اور نوعیت کے لحاظ سے انھیں مناسب نمبر دیے جاتے ہیں۔

نتیجہ — یہ بات ثابت ہو چکی ہے کہ طلباء کی صلاحیتوں اور حوصلوں میں زبردست اختلافات ہوتے ہیں۔ ان اختلافات سے اسکولوں کی مطابقت پیدا کرنے کے بہت سے طریقے ہیں۔ ان میں سے چند طریقوں کو بیان کیا جا چکا ہے اور ان پر بحث بھی کی جا چکی ہے۔ استاد اور اسکول تنہا کسی ایک ہی مخصوص طریقہ کو شاذ و نادر ہی اختیار کرتے ہیں۔ وہ مختلف طریقوں میں سے کچھ چیزیں چُن کر انھیں کام میں لاتے ہیں۔ اچھے ترقی پسند استاد ایسے مختلف طریقوں کو استعمال کرتے ہیں جو ان کے نزدیک مفید ہوں۔ اگر اساتذہ پرنسپل اور سپرنٹنڈنٹ صاحبان، انفرادی اختلافات کے حقائق سے آگاہ ہوں اور نئے طریقوں کی آزمائش کے لیے راضی ہوں اور اسکولوں کو انفرادی اختلافات کے مطابق ڈھال کر، عملی تجربہ کریں تو شاندار کامیابی حاصل ہو سکتی ہے۔

ان طریقوں کا بیان کرنا ہی ظاہر کرنا ہے کہ طلباء کی تعلیمی صلاحیتوں اور دلچسپیوں کے اختلافات کو تسلیم کیا گیا ہے اور اسکول کو طلباء کی دلچسپیوں اور صلاحیتوں کے مطابق ڈھالنے کی کوشش کی گئی ہے۔ مختلف ترمیمیں اور قابلیت کے مطابق گروپ بندی کے مختلف پہلو، تفویضی منصوبے، اصول انفرادیت پر مبنی تعلیم اور تعلیم کو مختلف شعبوں میں تقسیم کرنا، یہ سب باتیں صلاحیت اور دلچسپی کی مختلف سطحوں کو براہ راست اپیل کرتی ہیں۔ ایک گروپ کے اندر جو اختلافات ہوتے ہیں پراجیکٹ اور تعلیمی سرگرمی میں ان کی گنجائش بے ضابطہ طور پر رکھی جاتی ہے۔ کند ذہن اور ذہین طلباء، دونوں کے لیے خصوصی انتظام ترقی روک دینا یا زیادہ ترقی دینا، چار ماہیوں کا منصوبہ اور ہر دو سوئیں ہفتہ یا سہ ماہی اور شش ماہی ترقی دینا، ان تمام باتوں سے پتہ چلتا ہے کہ اس امر کو تسلیم کر لیا گیا ہے کہ تعلیمی ترقی میں طلباء کے مابین اختلافات کی وجہ ان کی اپنی سیکھنے کی صلاحیتوں کا فرق ہے۔ خلاصہ اور اعادہ۔

ایک زمانہ میں بچوں کو زیادہ تعداد میں فیل کیا جاتا تھا۔ اب ترقی دینے کی پالیسی

ہل گئی ہے اور طلباء کم تعداد میں قبل کیے جاتے ہیں۔ اس کا نتیجہ یہ ہے کہ پہلے کے مقابلہ میں ایک ہی جماعت کے طلباء میں یکسانیت کم پائی جاتی ہے۔

ممکن ہو تو طلباء کی گروپ بندی حتی المقدور اس طرح کی جانے کہ ان کی سماجی اور ذہنی نشوونما میں یکسانیت پیدا ہو جائے۔ جن بچوں کی عمریں اور ذہانت کے ماحصل برابر ہوتے ہیں وہ سماجی اور تعلیمی اعتبار سے یکساں صلاحیتیں رکھتے ہیں۔ طلباء کی درجہ بندی میں استادوں کا فیصلہ مددگار ثابت ہوتا ہے۔

خاص خاص مضامین اور تعلیمی سرگرمیوں جیسے آرٹ، موسیقی، صنعتی فنون، اور سماجی تربیت میں عام صلاحیت اور عام استعداد کی بنا پر قابلیت کی گروپ بندی سے طلباء کی درجہ بندی خاطر خواہ نہیں ہو سکتی۔

کبھی کبھی ایسا ہوتا ہے کہ بے حد ذہین بچوں کے نمبر استعدادی جانچ میں تو اعلیٰ درجہ کے ہوتے ہیں لیکن ان کے اسکول کے نمبر کم ہوتے ہیں۔ اس قسم کے بیشتر طلباء کو سبب اونچے گروپ میں جگہ دی جانی چاہیے تعلیم کا انتظام مختلف گروپوں کے مناسب حال ہونا چاہیے۔ کند ذہین گروپوں سے زیادہ محنت کرائی جائے۔ اور تعلیمی رفتار تیز نہ ہو۔ اس کے برخلاف برتر ذہانت کے گروپوں کے لیے کام وسیع اور اعلیٰ درجہ کا ہونا چاہیے۔ جب طلباء اپنی دلچسپیوں اور ضرورتوں کے مطابق کورس منتخب کرتے اور کلاس میں داخلہ کراتے ہیں اور اساتذہ جن کے پاس اپنے شاگردوں کی صلاحیتوں کا اعمال نامہ ہوتا ہے، اس کام میں طلباء کی رہنمائی کرتے ہیں تو ایک طرح کی رضا کارانہ گروپ بندی خود بخود عمل میں آ جاتی ہے اور یہ گروپ بندی بہت ہی موثر ثابت ہوتی ہے۔

قابلیت کے مطابق گروپ بندی کا طریقہ چونکہ پوری طرح کام میں نہیں لایا گیا ہے اس لیے قابلیت کے مطابق گروپ بندی کے سلسلہ میں جو شہادتیں موجود ہیں وہ قول فیصل کا حکم نہیں رکھتیں۔ تاہم یہ ظاہر ہے کہ اگر طلباء کی گروپ بندی ان کی قابلیت کے مطابق کی جائے تو اس طریقہ سے اعلیٰ تر استعداد اور بہتر سماجی نشوونما حاصل کرنے میں مدد مل سکتی ہے۔

اومی کو چاہیے کہ وہ اپنی بہترین قابلیتوں سے پورا پورا فائدہ اٹھانے اور اپنی کمزوریوں پر قابو پانے کی حتیٰ المقدور کوشش کرے تاکہ اس کی کمزوریاں راستہ روک کر کھڑی نہ ہو جائیں۔

طلباء کو اتنی زاید ترقیاں نہیں ملنی چاہئیں کہ وہ جلد جلد ترقی کر کے ایسی کلاسوں میں پہنچ جائیں جہاں طلباء زیادہ متمند اور زیادہ طاقت ور ہوں۔ کم عمر ذہن بچوں کی قابلیت کو بروئے کار لایا جاسکتا ہے اگر ان کے تعلیمی پروگرام کو حسب حال بہتر بنایا جائے۔ بہت زیادہ قابل طلباء کو کچھ نہ کچھ زاید ترقی ملنی چاہیے ورنہ تعلیم میں ان کی دلچسپی کم ہو جانے کا احتمال ہے۔ ابتدائی اور بائی اسکول میں ان طلباء کو ایک یا دو درجہ اوپر چڑھا دینا مناسب ہے۔

بیشتر بچوں کی خواہش ہوتی ہے کہ انھیں قابل ترین گروپ میں شامل کیا جائے۔ ہو سکتا ہے کہ اس قسم کے احساسات صحت مند نہ ہوں۔ تاہم جدید ڈھنگ کی سرگرمی، پراجکٹ، اور مسئلہ کے طریقے کو عمل میں لا کر اس گروپ بندی کے خلاف اعتراض کو دور کیا جاسکتا ہے جو قابلیت کی بناء پر کی جاتی ہے۔ کیوں کہ گروپ کے پراجکٹوں کی تکمیل کے لیے ہر بچے کو گروپ کے اندر اچھی اور مناسب جگہ دی جاسکتی ہے۔

انفرادیت کے اصول پر مبنی تدریس اور ڈیٹن پلان کی غرض و غایت یہ ہے کہ طلباء میں جیسی صلاحیت ہو اسی کے مطابق ترقی کرنے کے مواقع بہم پہنچائے جائیں۔ سماجی نشوونما کی خاطر، جماعتی مشاغل کا بھی اہتمام کرنا چاہیے۔

اپنی معلومات کو جانچیے

- ۱۔ بتائیے کہ بچہ پر مرکوز منصوبہ جاتی اور ترقی پسند طریقوں میں ان وسیع اختلافات کا لحاظ کسی طرح رکھا جاتا ہے جو کسی مخصوص جماعت یا گروپ کے اندر بچوں کی صلاحیتوں اور دلچسپیوں میں پائے جاتے ہیں۔
- ۲۔ ڈول بیر کے بیان سے آپ پر جو موافق یا مخالف رد عمل ہوئے ہوں انھیں

بیان کیجیے۔

۳۔ کیا آپ اپنے مضبوط رنگوں یعنی قوی صلاحیتوں سے فائدہ اٹھانے پر یقین رکھتے ہیں یا اپنی کمزور صلاحیتوں کی تعمیر اور ترقی کے حق میں ہیں؟ اپنی رائے لکھیے۔

۴۔ ایک ہی عمر اور ایک ہی ذم کے طلباء کی دماغی عمر بھی یکساں ہوتی ہے۔ اگر ایسے بچوں کو ایک ہی گروپ میں جمع کر دیا جائے تو غالباً وہ رنگ رنگ صلاحیتوں کے گروپ کے مقابلہ میں، سماجی اعتبار سے بھی زیادہ یکساں اور مماثل ہوں۔ اس مسئلہ پر مشرح بحث کیجیے۔

۵۔ کیا ایک ہی عمر کے بچوں کی ذہانت اور تعلیمی صلاحیت میں واقعی بہت بڑے اختلافات ہوتے ہیں۔ اس مسئلہ پر بحث کیجیے۔

۶۔ بتائیے کہ ڈالٹن پلان، ایک بندھے ٹکے ڈھرتے کو کس طرح کمزور بناتا ہے۔

۷۔ قابلیت کی رضا کارانہ گروپ بندی کا اور ذکر کیا گیا ہے۔ بتائیے کہ یک رنگ گروپ بندی کے خلاف، جو اعتراضات اٹھائے جاتے ہیں، انہیں رضا کارانہ گروپ بندی کے ذریعہ کس طرح دور کیا جاسکتا ہے۔

۸۔ زائد ترقی دینے میں کیا کیا خطرے ہو سکتے ہیں؟

۹۔ اگر بچوں کی درجہ بندی، تعلیمی صلاحیتوں کے مطابق مختلف گروپوں میں کی جائے

تو استاد کو اور طریقہ تعلیم کو، ان مختلف گروپوں کی مناسبت سے ہی متعین کیا جانا چاہیے۔ اس مسئلہ پر اپنی رائے لکھیے۔

۱۰۔ زائد ترقی دینے کی بجائے، بچے کے تعلیمی پروگرام کو بہتر بنانے کا کیا مطلب

ہے۔؟

۱۱۔ ان تعلیمی طریقوں کے فوائد اور نقصانات کی فہرست بنائیے جو انفرادیت کے اصول پر وضع کیے گئے ہیں اور ان پر بحث کیجیے۔

۱۲۔ اگر بچوں کو فیصلہ نہ کرنے کی پالیسی پر عمل کیا جائے تو اس پالیسی سے طلباء کی جماعتی

ہم آہنگی یا بے آہنگی پر کیا اثر پڑتا ہے؟

- ۱۳۔ منہ سے نکلے ڈھرتے پر مبنی طریقوں کا کیا مطلب ہے؟
- ۱۴۔ دلیل دے کر وضاحت کیجیے کہ اگر بہت زیادہ ذہین بچوں کو زائد ترقی نہ دی جائے تو ان پر اس کا کیا اثر پڑتا ہے۔



۱۵۔ وراثت، ماحول اور انسانی نشوونما

ہماری صلاحیتوں اور خصوصیتوں کے سرچشمے

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | بچوں کی فطرت اور ان کی پرورش و تربیت کے بارے میں اُستاد کا نقطہ نظر کس طرح اُس کے اُن اطوار و طریق پر اثر انداز ہوتا ہے۔ جو کہ وہ بچوں کے ساتھ پیش آنے میں اختیار کرتا ہے؛ خلیہ جنین یعنی ماں کے شکم میں وہ خاندان جس میں بچہ کا تخم ہوتا ہے اس میں وراثت بردار جراثیم ہوتے ہیں جو خاندان یا والدین کی خصوصیات اور خصائل اولاد کی طرف منتقل کرتے ہیں۔ لوگوں میں ان جراثیم کے ذریعہ خاندانی اوصاف اور عادتیں جڑ پکڑتی ہیں۔ اس باب میں ان چیزوں کا ذکر کیا گیا ہے۔ ان موروثی میکا کی عوامل کو سمجھنے کی کوشش کیجیے۔ اس باب میں وراثت کے متعدد اصولوں پر بحث کی گئی ہے۔ ان اصولوں کے مابین جو عمل جاری ہے اُسے سمجھنے کی کوشش کیجیے۔

یہ بتایا جا چکا ہے کہ عظمت و ناکامی دونوں کا تعلق خاندانی حالات سے ہے اور یہ کہ حیاتیاتی ورثہ کے ساتھ ساتھ سماجی ورثہ بھی حصہ میں آتا ہے۔

اس باب میں بیان کیا گیا ہے کہ خون کا رشتہ جتنا قریبی ہوگا اسی قدر لوگوں کی صلاحیتوں اور خصوصیتوں میں مماثلت ہوگی۔ اس بحث کا غور سے مطالعہ کیجیے۔

بچے کی صلاحیتیں باپ کے کاروباری منصب کے مطابق ہوتی ہیں۔ لیکن آپ کو نوٹ کرنا چاہیے کہ یہاں بھی وراثت اور ماحول کے درمیان چولی دامن کا رشتہ ہے۔

اگر "تیز اور ہشیار" چوہوں کی جفتی "تیز اور ہشیار" چوہوں سے اور "بدھو" چوہوں کی جفتی "بدھو" چوہوں سے کرائی جائے، تو ان کی آئندہ نسل پر جو اثر پڑے گا، اس کو سمجھیے۔

جس گھرانے میں بے پالکوں کی پرورش کی جاتی ہو، اس گھر کا ان بچوں کی ذہانت، تعلیمی ترقی اور کردار پر کیا اثرات ہوتے ہیں؟ ایسے جڑواں بچوں کے بین جڑے اکٹھا کیے گئے جو ایک ہی تخم (جیاتیاٹی انڈے) سے پیدا ہوئے تھے۔ ان میں سے ہر ایک جڑے کے دونوں جڑواں بچوں کو الگ الگ ماحول میں پرورش کیا گیا اور پھر اس کے نتیجہ کا مطالعہ کیا گیا۔ جڑواں بچوں پر الگ الگ کیا مختلف اثرات ہوئے؟

نوٹ کیجیے کہ اسکول سے محرومی، ذہانت پر اثر انداز ہوتی ہے جیسا کہ ملاحول اور خانہ بدوش لوگوں کے بچوں کے مطالعہ سے ظاہر ہوتا ہے۔

ہم سب عمر و دراز سے اس بات کو جانتے ہیں کہ کلاس کے سب سے کم عمر بچے سب سے زیادہ لائق اور سب سے زیادہ عمر کے بچے سب سے کم صلاحیت کے ہوتے ہیں۔ غور کرنے پر آپ کو معلوم ہو گا کہ یہ اس حقیقت کا ناقابل بحث ثبوت ہے کہ اسکول کے بچوں کی صلاحیتوں میں حقیقی پیدائشی اختلافات ہوتے ہیں۔

اس باب میں تفصیلات پڑھ کر تصریح کیجیے کہ جن ریاستوں میں نظام مدارس بہترین ہوتا ہے وہاں کے سپاہیوں کی دماغی جانچ کے نمبر کیوں اعلیٰ درجہ کے ہوتے ہیں اور جن ریاستوں کا نظام مدارس سب سے گھٹیا ہوتا ہے وہاں کے سپاہیوں کی دماغی جانچ کے نمبر مقابلتہ کیوں ادنیٰ درجہ کے ہوتے ہیں۔

اس باب میں یہ تصور پیش کیا گیا ہے کہ ماحول سے آدمی نہیں بنتے، بلکہ آدمی ماحول کو بناتے ہیں۔ اس پر غور کیجیے۔

امریکہ میں یہ مسئلہ زیر بحث ہے کہ ریاست ہائے متحدہ امریکہ کے باشندوں کی عام خوبی گھٹتی جا رہی ہے۔

انسان کی بعض خصوصیات پر موروثی قوتوں کا اور بعض پر ماحول کا زیادہ اثر پڑتا ہے۔ یہ معلوم کرنے کی کوشش کیجیے کہ یہ خصوصیات کیا ہیں۔

نوٹ کیجیے کہ استاد دو طرح کے ہوتے ہیں ایک وہ جو پہلے ہی فیصلہ کر لیتے ہیں کہ طلباء کی رہ نمائی کا کیا طریقہ ہونا چاہیے یا یہ کہ ان کے شاگردوں میں کس قسم کی تعلیمی صلاحیتیں موجود ہیں۔ دوسرے وہ جو ان دونوں معاملوں میں بہت کم قطعیت کا اظہار کرتے ہیں۔ یہ بھی نوٹ کیجیے کہ شاگردوں کی شخصیتوں میں سدھار پیدا کرنے اور صلاحیتوں میں اضافہ کرنے کے لیے استاد کو بہت سے موقعے ملتے ہیں۔

تعارف | مس برائس بولیں: ”میں ایک بھی خیال اس چھوکرے کو پرکے ذہن نشین نہیں کر سکتی“ مس برائس تیسرے درجہ کو پڑھاتی تھیں۔ جو کوئپر سے وہ تنگ آپکی تھیں کیوں کہ جو کچھ بھی بتائیں، کوئپر اس کا مطلق اثر نہیں لیتا تھا۔

”کوئپر کو جس معاملہ نے بھی پڑھایا، اُسے اسی قسم کی دشواریوں کا سامنا کرنا پڑا، جیسا کہ تھیں کرنا پڑ رہا ہے۔“ مس جونسن نے جواب میں کہا۔

اس جملہ پر ایک اور معاملہ، مس بلیک نے بات کاٹ کر کہا ”جو کو پڑھا یا جا سکتا ہے بشرطیکہ ہم یہ جانتے ہوں کہ کون سی بات اسے اپیل کرے گی۔ اگر ہمارا طریقہ تعلیم صحیح ہو تو جو بھی اتنا ہی سیکھ سکتا ہے، جتنا کوئی دوسرا طالب علم“

”میرا خیال ہے وہ پیدائشی کم ذہن واقع ہوا ہے“ مس برائس نے جواب دیا۔

”اس کے والدین میں ذہانت کی کمی ہے۔ ماں اور باپ دونوں آنکھوں کا اس پاس کرنے سے پہلے ہی اسکول کو خیرباد کہہ چکے تھے اور انھیں نہر بھی کم ملا کرتے تھے“

اسکول کے پرنسپل مشنر نے کی رائے میں ”جوئے کے بہن بھائی بھی کچھ اچھے طالب علم نہیں، مجزبانہ گریڈ کے جو ساتویں کلاس میں پڑھتی ہے اور جس کا کام اوسط سے کسی قدر بہتر ہے“

”تو آخر میں کیا کرنا چاہیے“ مس بلیک نے دریافت کیا۔ یہ معاملہ اس بات پر یقین رکھتی تھی کہ اگر صحیح طریقے استعمال کیے جائیں تو اسکول کا ہر بچہ اچھی خاصی ترقی کر سکتا ہے۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اس نے مزید کہا ”کیا میں یہ کہہ کر ٹال دینا چاہیے معززنی سے کیا فائدہ اور نتیجہ میں بخوبی طالب علموں کو بھٹکنے ہی دیا جائے“

”نہیں۔ ہمیں تمام طالب علموں کو پڑھانے میں، ان کی صلاحیت کا لحاظ کیے بغیر پوری پوری کوشش کرنی چاہیے۔ میرا خیال ہے کہ بعض طلباء میں پڑھنے کی طرف میلان کم ہوتا ہے اور بعض میں زیادہ“ مسرتانے نے جواب دیا۔
اسی اثناء میں گھنٹی بج گئی اور اُستاد اور اُستائیاں سب اپنی اپنی کلاسوں میں چلے گئے۔

فطرت، تربیت اور لوگوں کے بارے میں ہمارا نقطہ نگاہ

ہمارے دل میں اکثر یہ خیال پیدا ہوتا ہے کہ آیا بچہ کے خصائص، یعنی وہ نیک ہے یا بد، ذہین یا کند ذہن، بیاد ہے یا ندرست، خوش و خرم رہتا ہے یا سنجیدہ و ملول، وراثت پر زیادہ منحصر ہے یا ماحول پر۔ اس طرح جب بالغ شخص کا اندازہ لگایا جاتا ہے تو بعض اخص اس کی کامیابی کو بہتر مواقع اور خوش نصیبی کی طرف منسوب کرتے ہیں اور بعض لوگ کہتے ہیں وہ تو بہت کچھ امکانات قوتیں لے کر ہی پیدا ہوا تھا اور چوں کہ کامیابی اسے ورثہ میں ودیعت ہوئی تھی اس لیے وہ کامیاب ہے۔

بعض مبصرین کا خیال ہے کہ تعلیم دینے والوں کو اس جھیلے میں پھنسا ہی نہیں چاہیے کہ وراثت کا کتنا اثر پڑتا ہے اور ماحول کا کتنا۔ وہ کہتے ہیں کہ وراثت کی بنیادی باتوں کے بارے میں مدبرین کچھ نہیں کر سکتے۔ بچے جیسے کچھ بھی ہوں، اُسی حالت میں ان کی ذمہ داری قبول کی جائے اور انھیں کارگر طریق پر پڑھایا جائے۔

ظاہر ہے کہ یہ ایک سستی نقطہ نگاہ ہے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ اُستاد ان تصورات کو اپنے دماغ میں آنے ہی نہ دے جو شاگردوں کے ساتھ حقیقت پسندانہ طریق پر پیش آنے میں مدد دیتے ہیں۔ استاد کو اپنے شاگردوں کے بارے میں اس وقت رائے قائم کرنی چاہیے اور کسی قسم کا نقطہ نگاہ اس حالت میں بنانا چاہیے جب اسے بچوں کی فطرت

اور تربیتی قوتوں کا علم ہو جائے اس لیے کہ ہر ایک بچے کے ساتھ استاد کے طرز عمل، یعنی اس سے پیش کرنے کے طریقہ پر اس طرح کی معلومات کا بہت بڑا اثر پڑتا ہے۔ اگر استاد یقین رکھتا ہے کہ تربیت ایک مکمل طاقت ہے یعنی وہی سب کچھ ہے اور فطرت کچھ بھی نہیں، تو اس کا مطلب یہ ہو گا کہ وہ اپنے تمام شاگردوں کی فطری قوتیں ممکنہ کو یکساں تسلیم کرتا ہے اور ان میں سے ہر ایک کو اتنی تعلیم دی جاسکتی ہے جس کی کوئی انتہا نہ ہو۔ استاد کو یہ بھی یقین ہوتا ہے کہ ہر بچے پر اس کی کوششوں کا مساوی اثر پڑے گا۔ اس کے برخلاف اگر استاد اس بات پر یقین رکھتا ہے کہ بچوں کی امکانی قوتیں اور صلاحیتیں ایک دوسرے سے مختلف ہوتی ہیں تو بلاشبہ اسے احساس ہو گا کہ مختلف شاگردوں پر اس کی کوششوں کے مختلف نتائج برآمد ہوں گے۔ نیز اپنے شاگردوں سے توقعات بھی مختلف قسم کی رکھنی ہوں گی۔

انسان کی نشوونما اور باہمی نشوونما پر وراثت اور ماحول کی طاقتوں کا جو اثر پڑتا ہے اس کا علم حاصل کرنا استاد کے لیے غیر معمولی اہمیت رکھتا ہے۔ بچے کی اسکول کی زندگی میں استاد خود ماحول کا خاص اہتمام حصہ ہرتے ہیں۔ جس استاد میں اپنے شاگردوں کی فطری قوتوں کو فروغ دینے اور ان میں خاطر خواہ تبدیلیاں لانے کی ضمنی زیادہ اہلیت ہوگی اسی قدر وہ زیادہ قابل قدر ہو گا۔ انسانوں کی شکل میں جو مواد اس کے سامنے ہوتا ہے، یعنی اس کے شاگرد، اور جن پر اسے اپنی مساعی صرف کرنی ہوتی ہیں ان شاگردوں کے امکانات اور حدود کو سمجھنا، اس کے لیے سب سے زیادہ ضروری ہے۔ یعنی استاد کو سمجھنا چاہیے کہ اس کے شاگرد کیا اور کتنا کام انجام دے سکتے ہیں اور کیا کام ان کی طاقت سے باہر ہے تعلیم و تربیت کے امکانات کے بارے میں، استاد کے تصورات، اس کے فلسفہ تعلیم اور طریقہ تعلیم پر زبردست اثر ڈالتے ہیں۔

جو استاد یقین کر لے کہ بچوں کی نشوونما انتہا اس کی کوششوں پر منحصر ہے وہ اپنی توانائی کا بڑا حصہ غلط راستے پر لگائے گا۔ بعض اساتذہ یقین رکھتے ہیں کہ ”ہر بچے بے تر شا ہیرا ہے جسے جلا دینے کی ضرورت ہوتی ہے تاکہ ذہانت کی روشنی اس میں سے پھوٹ نکلے“ اس خیال کے مطابق ہر بچے میں ترقی کے زبردست امکانات پائے جاتے ہیں۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

جنس معرض وجود میں لایا جاسکتا ہے، بشرطیکہ استاد پوری قوت کے ساتھ انھیں فروغ دینے کی کوشش کرے۔

دوسرے معلموں کا خیال ہے کہ بچہ کے ورثہ میں جو صلاحیتیں ودیعت ہوئی ہیں ان کے مطابق ہی وہ اپنی راہ بنائے گا۔ نیز یہ کہ والدین اور مدرسین بچوں کی جو رہ نمائی اور تربیت کرتے ہیں ان کی کوئی خاص وقت نہیں۔ اس قسم کا یقین رکھنے والا استاد اپنے شاگردوں کی پوشیدہ صلاحیتوں کو فروغ دینے کے جملہ مواقع ہاتھ سے کھو دے گا۔ تربیتی طاقت کے بارے میں ماہر نفسیات واٹسن نے بڑے ڈرامائی انداز میں انتہا پسندانہ رائے کا اظہار کیا ہے۔ اس نے یہ کہہ کر دنیا کو حیرت میں ڈال دیا کہ اگر نئے نئے بچوں کا کوئی گروپ اس کے سپرد کر دیا جائے تو وہ تربیت دے کر ان بچوں کی طاقت میں تبدیلی لا کر، چاہے تو وکیل بنا دے، چاہے بھکاری، چاہے ڈاکٹر بنا دے چاہے چور اچھے۔ اس کا یہ دعویٰ ہے کہ وہ ایسے مخصوص نفسیاتی طریقے کام میں لاسکتا ہے جن سے ہر بچہ پہلے سے بنے بنائے سانچہ میں ڈھالا جاسکتا ہے۔ اس طرز کے تربیتی منصوبہ میں فرض کر لیا جاتا ہے کہ بچہ کی تکمیل تمام تر اس تربیت پر مبنی ہے جو اسے دی جاتی ہے۔ انسانی عضویہ کی کیفیت میں جو تبدیلی ظہور پذیر ہوتی رہتی ہے، یہ لوگ اس سے بالکل منکر ہیں۔ یہاں یہ بتا دینا مناسب ہے کہ اپنے دعوے کے ثبوت میں واٹسن نے اس قسم کا کوئی بھی تجربی ثبوت علیٰ مظاہرہ پیش نہیں کیا۔

اس مسئلہ کے دوسرے محققین بجا طور پر یاد رکھتے ہیں کہ بعض بچوں کے شعبی نظام کی کیفیت پیدائشی طور پر اس درجہ ادنیٰ قسم کی ہوتی ہے کہ وہ کبھی بھی ایسا علم اور صلاحیتیں حاصل نہیں کر سکتے جو بعض موضوعات میں استعداد پیدا کرنے کے لیے ضروری ہیں۔ یہ بھی خیال کیا جاتا ہے کہ بعض لوگ ایسے بھی ہیں جن میں موسیقی، انشا پر دازی، وکالت یا ڈاکٹری کی قابلیت کبھی بھی پیدا نہیں ہو سکتی۔ ممکن ہے کہ چند معلم اور ماہر نفسیات یہ سمجھتے ہوں کہ نفسیاتی اعتبار سے انسان کے عضوی نظام کو کسی بھی سانچہ میں ڈھالنے کے لیے بس ایک موزوں تربیت درکار ہے۔ لیکن یہ نقطہ نگاہ انتہا پسندانہ ہے اور اس کی تائید میں کوئی بھٹوس شہادت موجود نہیں لیکن ماحول اور وراثت کے اثرات پر اس وقت تک بحث و گفتگو کرنا بے سود ہے جب تک

یہ واضح نہ کر دیا جائے کہ ان اثرات کی نوعیت کیا ہوتی ہے۔ دراصل نقطہ نگاہ میں عمومیت نہیں ہوتی چاہیہ بلکہ مختلف حالتوں کے درمیان امتیاز کر کے نقطہ نگاہ قائم کرنا چاہیہ اور یہ بات بھی پیش نظر رہنی چاہیہ کہ اوصاف و خصائل پر وراثت کے کیا مخصوص اثرات پڑتے ہیں۔ اس سے پہلے کہ فطرت انسانی اور تربیت کے مختلف تغیراتی اثرات کا ذکر کیا جائے اس امر پر غور کرنا ضروری ہے کہ بچوں کو والدین سے وراثہ میں کیا چیزیں ملتی ہیں۔

وراثت کی ترکیب و ترتیب | مرد کے قطرہ تولید اور عورت کے بیضہ تولید کے اتحاد سے انسانی وجود کی ابتدا ہوتی ہے۔ تولید کے غلیوں پہلے

ایک دوسرے سے ملتے ہیں اور پھر منقسم ہو جاتے ہیں غلیوں کی تقسیم کا عمل جاری رہتا ہے، یہاں تک کہ بڑھتے بڑھتے جنین (یعنی رحم مادر میں اذھورا بچہ) تیار ہو جاتا ہے۔ والدین کے کئی غلیوں جنین میں محفوظ رہتے ہیں۔ اس طرح والدین کے کئی غلیوں بچہ اپنے ساتھ لاتا ہے اور ان غلیوں کی منتقلی کا سلسلہ نسل در نسل جاری رہتا ہے۔

بچہ کی حصلتوں اور امکاناتی قوتوں کا تعین، انکل پچو طریق پر نہیں کیا جاتا۔ اس میں نہ تو غلطی کو درست کیے کے تجربے سے سیکھنے کا امکان ہے اور نہ حسن اتفاق کا معاملہ ہے۔ بچہ کی خصوصیتوں اور قوتوں کا اندازہ تو والدین کے طریقوں کو پیش نظر رکھ کر واضح مقداری اور سائنسی قوانین کے مطابق کیا جاتا ہے۔ ماں اور باپ کے کئی خلائیاں میں جنین مقداریں ہوتی ہیں۔ یہ مقداریں، دھاگے کی مانند کیرڈوں (یعنی لونبہ) اور وراثتی مادوں پر مشتمل ہوتی ہیں جو کئی خلائیاں موجود ہوتے ہیں اور والدین کی خصوصیات کو بچہ میں منتقل کرتے ہیں۔ مثال کے طور پر یوں سمجھئے کہ یہ دھاگے جیسے کیرڈے اور وراثتی مادے متحد ہو کر اس بات کا تعین کرتے ہیں کہ آیا بچہ کالا ہوگا یا گورا، اس کی آنکھیں نیلی ہوں گی یا شہابی، وہ قد آور ہوگا یا پست قد، ذہین ہوگا یا کند ذہن، مضبوط یا کمزور وغیرہ وغیرہ۔ لہذا یاد رکھیے کہ والدین کے کئی غلیوں میں ایسے واضح اجزاء موجود ہوتے ہیں جن سے بچہ کی ذہنی کیفیت اور خصائل کا تعین کیا جاسکتا ہے۔

اوپر بتایا جا چکا ہے کہ کئی غلیوں میں دھاگے جیسے کیرڈے (لونبہ) ہوتے ہیں۔ ماں اور باپ ہر ایک کے کئی غلیہ میں ان نکتے مئے دھاگوں جیسے لونبہ اجسام کے چوبیس چوبیس

جوڑے ہوتے ہیں۔ یہ اجسام بذات خود وراثتی مادوں کا مجموعہ ہوتے ہیں اور وراثتی مادے ہی نسلی خصوصیات منتقل کرنے کا ذریعہ ہیں۔ دھماگے جیسے لونی جسم میں ۴۴ سے لے کر ۲۸ تک یا اس سے بھی زیادہ وراثتی مادے کے وہ کیڑے ہوتے ہیں جو نسلی خصائص کا تعین کرتے ہیں۔ نطفہ قرار پاتے وقت باپ کے نصف یعنی ۲۲ لونی اجسام اور ماں کے نصف، یعنی ۲۲ لونی اجسام ایک دوسرے کے ساتھ متحد ہو جاتے ہیں۔ وراثتی مادے یا وراثتی خصائص کا تعین کرنے والے عناصر جو مرد کی مٹی کے لونی اجسام میں موجود ہوتے ہیں، عورت کے بیضہ مٹی کے وراثتی مادوں سے جفتی کھاتے ہیں اور اس طرح پیدا ہونے والے بچہ کی امکانی خصوصیات اور خصائص کا تعین ہوتا ہے۔ وراثتی مادوں کے اتحاد کا نام ”وراثت“ ہے۔ شکل ۱۵ میں مرد اور عورت دونوں کے نوپے یا رنگین اجسام (یعنی دھماگے کی مانند رنگین کیڑے جو خاندانی خصائص کو نسل در نسل منتقل کرتے ہیں) دکھائے گئے ہیں۔ وراثت کی منتقلی کے افعال بہت پیچیدہ ہوتے ہیں لیکن اس شکل میں اس کے طریقہ کار کی طرف اشارہ کیا گیا ہے۔

اگر باپ کی بلند قامتی کے وراثتی مادے، ماں کی بلند قامتی کے وراثتی مادوں سے متحد ہو جاتے ہیں تو بچہ بھی بلند قامت پیدا ہوگا۔ اگر ماں باپ کی ذہانت کے وراثتی مادے باہم



شکل ۱۵ میں اوپر کی قطاریں مرد کے نوپے اور نچلی قطاریں عورت کے نوپے ہیں انہیں ان کی جسامت کے مطابق ترتیب دیا گیا ہے۔

متحد ہو جائیں تو بچہ میں پیدائشی ذہانت ہوگی۔ اس طرح تمام خصائل کو قیاس کرنا چاہیے۔ مثلاً اگر ماں اور باپ دونوں کے بھی پھرے کمزور ہوں اور ان کے وراثتی مادے باہم دگر ختی کھائیں تو بچے کے بھی پھرے بھی کمزور ہوں گے اور وہ تپ دق میں مبتلا ہونے کی طرف مائل ہوگا۔ اگر بچے کے ماحول میں تپ دق کا احتمال ہو اور بچہ کو اس کے اثرات قبول کرنے سے محفوظ رکھا گیا تو غالباً بچہ تپ دق سے متاثر ہو جائے گا۔ بیماری ورثہ میں نہیں ملتی، البتہ کمزوریاں، ماں باپ سے بچوں کی طرف منتقل ہوتی ہیں۔ اس لیے بعض لوگ، پیدائشی طور پر مضبوط ہوتے ہیں کہ قریب قریب تمام بیماریوں کا مقابلہ کر لیتے ہیں۔

متذکرہ بالا مختصر ماحول بہت سادہ اور آسان ہے بلکہ یوں کہیے کہ ضرورت سے زیادہ سیدھا سادہ ہے۔ مرد کے مادہ تولید اور عورت کے اٹھے میں، نونہوں کے موروثی مادوں کے ملنے سے بچہ کو خوصیتیں اور صلاحیتیں ورثہ میں ملتی ہیں مذکورہ بالا بیان میں ان کی تشریح کی گئی ہے تاہم یہیں اصولاً وراثت کے عمل کو ظاہر کرتا ہے۔ اس سلسلہ میں دوسرے امور کا تذکرہ، مثلاً موروثی خصائل کے بارے میں مینڈیلی نظریات (MENDELIANISM)، بچہ میں کن خصائل کا غلبہ ہوتا ہے، جنسی کروٹیاں، یا بچہ کی ذاتی اکائی کی نوعیتیں، علم توالد و تناسل اور علم حیاتیات کی کتابوں میں ملے گا۔ انسانی توریث کی ترکیب اتنی واضح نہیں جو ہم یہ اندازہ لگا سکیں کہ مخصوص عادتیں ورثہ میں کیسے ملتی ہیں۔ لیکن ہمارے مقاصد کے لیے اتنا بتا دینا کافی ہے کہ وراثت کی اصل کیا ہے۔

وراثت کے چند اصول

جیسے ماں اور باپ ویسی ہی اولاد | وراثت کا عام اصول یہ ہے جو چیز جس طرح کی ہوتی ہے اسی طرح کی چیز اس سے پیدا ہوتی ہے۔ یہاں اس اصول کا مطلب یہ ہے کہ ذہین والدین کی اولاد بھی ذہین ہوتی ہے۔ اوسط ذہانت کے والدین کی اولاد اوسط درجہ اور کند ذہن والدین کی اولاد کند ذہن ہوتی ہے جہاں تن و توش کا بھی یہی حال ہے۔ عام میلان یہ ہے کہ بچہ عمر میں بچہ کا تن و توش ویسا ہی ہو جاتا ہے جیسا کہ اس کے والدین کا۔ یہی وجہ ہے کہ بچے اوسطاً اپنے والدین کی مانند ہوتے ہیں۔ لیکن اس

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کیر میں بہت سی مستثنیات بھی ہیں۔ چنانچہ اس سے ایک دوسرا اصول سامنے آتا ہے۔ یعنی بچوں اور والدین کی جسمانی اور ذہنی عادتوں اور خصوصیتوں میں اختلاف یا فرق کا اصول۔

اختلاف یا فرق | بچے ہو ہو اپنے والدین کی نقل مطابق اصل نہیں ہوتے اور نہ ان کی اور ان کے والدین کی عمر کا کوئی حصہ کسی بھی اعتبار سے ایک دوسرے کے مماثل ہوتا ہے۔ اس کی وجہ والدین کے جراثیمی خلایا کی خصوصیتوں میں طے گی۔ جراثیمی خلایا میں بہت سے عناصر ایسے شامل ہوتے ہیں جو بچے کے خصائل کو متعین کرتے ہیں۔ یہ عناصر بچے کو تشکیل دیتے وقت مختلف ترکیب میں متحد ہوتے ہیں۔ اسی وجہ سے بچے ایک دوسرے مختلف ہوتے ہیں۔

ہم اس چیز کو مثال دے کر واضح کرنا چاہتے ہیں۔ فرض کیجیے کہ والدین کثیر تعداد میں بچے پیدا کر سکتے ہیں۔ ہر بچہ کی صفات کی نوعیت، اوسطاً والدین کے جسمی خلایا کی نوعیت کے مطابق متعین ہوگی۔ کچھ والدین کی صفات، اوسطاً زیادہ مقدار میں بچوں کی طرف منتقل ہوں گی اور بیشتر والدین کی صفات اوسط درجہ میں منتقل ہوں گی۔ اور بعض ایسے بھی ہوں گے جن کی صفات بہت کم مقدار میں ان کی اولاد میں پائی جائیں گی۔ لہذا بچوں کی اکثریت کی پیدائشی صفات اوسطاً یا اس کے قریب قریب والدین کی صفات کے مطابق ہوں گی۔ لیکن بچوں کی صفات اپنے والدین کی صفات کے اوسط سے قدرے مختلف ہوں گی۔ نتیجہ نکلا کہ جسمی خلایا کے وراثت بردار عناصر اپنی فطری صلاحیتوں کے اعتبار سے ایک دوسرے سے مختلف ہوتے ہیں (یعنی چند مثالوں میں والدین کی صفات زیادہ مقدار میں اور بیشتر مثالوں میں اوسط درجہ کی مقدار میں منتقل ہوتی ہیں۔ ان کے علاوہ جو زائد صفات، بچوں میں پائی جاتی ہیں خواہ وہ جسمانی ہوں یا ذہنی، وہ والدین کی صفات سے مختلف ہوتی ہیں۔ مترجم)

ایک ہی خاندان کے بچوں کی عقل و دانش، امن و توش اور مزاج میں جو فرق پایا جاتا ہے اس کی وجہ بھی اختلافات کا وہی اصول ہے جس کا ذکر اوپر کیا گیا ہے۔ والدین کے جسمی خلایا میں جو تویریں بردار عناصر ہوتے ہیں، انہیں عناصر کے مختلف مجموعے اس فرق کا سبب ہیں اور ان کے بموجب ان کی جسمانی اور ذہنی خصوصیتیں مختلف ہوتی ہیں۔ لیکن اس اختلاف کے باوجود، غیر رشتہ دار بچوں کے مقابلہ میں ایک ہی خاندان کے بچے ایک دوسرے سے زیادہ مماثلت رکھتے

ہیں۔ بہن اور بھائیوں (حقیقی بھائیوں) میں مشابہت بھی ہوتی ہے اگرچہ خانہ دانی معیار کے اعتبار سے ان میں فرق پایا جاتا ہے۔

رجعت یا اوسط کی طرف لوٹنا | بہت زیادہ ذہین والدین کے بچوں کا رجحان نسبتاً کم ذہین ہونے کی طرف ہوتا ہے اور مقابلتاً بے حد

کم درجہ ذہین والدین کے بچوں کا رجحان زیادہ ذہین ہونے کی طرف ہوتا ہے اس رجحان کو اوسط کی طرف رجعت سے تعبیر کیا جاتا ہے۔ کوئی بھی خصلت یا عادت ہو، بچوں میں عام طور پر یہ رجحان پایا جاتا ہے کہ وہ اوسط کی طرف لوٹا کرتے ہیں۔ ضروری نہیں کہ سب بچوں میں یہ رجحان پایا جائے، لیکن مجموعی حیثیت سے بچے اوسط سے بہت اوپر یا بہت نیچے ہونے کی بجائے اوسط درجہ کی طرف مائل ہوتے ہیں۔

عام طور پر بے حد ذہین اور قابل ماں باپ کے بچے اپنے والدین کی طرح ذہین اور قابل نہیں ہوتے۔ شاذ و نادر ہی ایسا ہوتا ہے کہ کسی بڑے پہلوان کے بیٹے نے اپنے باپ جیسا نام پیدا کیا ہو یا ایک بڑے سائنس دان کا بیٹا اتنا بڑا سائنس داں ثابت ہوا ہو جتنا کہ اس کا باپ۔ بہر حال اوسط کی طرف رجعت ایک حقیقت ہے اور اس کے چند اسباب ہیں۔

سب سے پہلی بات یہ ہے کہ بچے کے باپ کی خصلتیں خود اس کے والدین کے نو برائی برائیم کے بہترین ارتباط کی پیداوار ہوتی ہیں جو والدین کے کئی خلیا میں ہوتے ہیں۔ لہذا کسی باپ کے کئی خلیا اس درجہ کے نہیں ہوتے جو اس باپ کے اپنے والدین کے ہوتے ہیں بلکہ اس کی نوعیت کم درجہ کی ہوتی ہے۔

دوسری بات یہ ہے کہ بچہ کا باپ کسی ایسی عورت کو بیوی بنائے جو اس جیسی ممتاز خصوصیت نہ رکھتی ہو۔ اس لیے یہ امر قریب قریب یقینی ہے کہ اس کی بیوی کے کئی خلیا اتنے اچھے نہ ہوں گے، جیسا کہ اس کا اپنا لطفہ قرار پاتے وقت اس کے والدین کے تھے ان کا بچہ اگرچہ اوسط درجہ سے کہیں زیادہ ذہین ہوگا لیکن اتنا بڑا نہیں بن سکے گا، جتنے کہ اس کے والدین۔ اسی کو رجعت کہتے ہیں یعنی اوسط کی طرف رجوع کرنے کا میلان۔

کیر میں بہت سی مستثنیات بھی ہیں۔ چنانچہ اس سے ایک دوسرا اصول سامنے آتا ہے۔ یعنی بچوں در والدین کی جسمانی اور ذہنی عادتوں اور خصوصیتوں میں اختلاف یا فرق کا اصول۔

اختلاف یا فرق | بچے ہو ہو اپنے والدین کی نقل مطابق اصل نہیں ہوتے اور نہ ان کی اور ان کے والدین کی عمر کا کوئی حصہ کسی بھی اعتبار سے ایک دوسرے کے مماثل ہوتا ہے۔ اس کی وجہ والدین کے جراثیمی خلایا کی خصوصیتوں میں ملے گی۔ جراثیمی خلایا میں بہت سے عناصر ایسے شامل ہوتے ہیں جو بچے کے خصائل کو متین کرتے ہیں۔ یہ عناصر کچھ کو تکمیل دیتے وقت مختلف ترکیب میں متحد ہوتے ہیں۔ اسی وجہ سے بچے ایک دوسرے مختلف ہوتے ہیں۔

ہم اس چیز کو مثال دے کر واضح کرنا چاہتے ہیں۔ فرض کیجیے کہ والدین کثیر تعداد میں بچے پیدا کر سکتے ہیں۔ ہر بچہ کی صفات کی نوعیت، اوسطاً، والدین کے نجی خلایا کی نوعیت کے مطابق متین ہوگی۔ کچھ والدین کی صفات، اوسطاً، زیادہ مقدار میں بچوں کی طرف منتقل ہوں گی اور بیشتر والدین کی صفات اوسط درجہ میں منتقل ہوں گی۔ اور بعض ایسے بھی ہوں گے جن کی صفات بہت کم مقدار میں ان کی اولاد میں پائی جائیں گی۔ لہذا بچوں کی اکثریت کی پیدائشی صفات اوسطاً اس کے قریب قریب والدین کی صفات کے مطابق ہوں گی۔ لیکن بچوں کی صفات اپنے والدین کی صفات کے اوسط سے قدرے مختلف ہوں گی۔ نتیجہ نکلا کہ نجی خلایا کے وراثت بردار عناصر اپنی فطری امکانی قوی کے اعتبار سے ایک دوسرے سے مختلف ہوتے ہیں (یعنی چند مثالوں میں والدین کی صفات زیادہ مقدار میں اور بیشتر مثالوں میں اوسط درجہ کی مقدار میں منتقل ہوتی ہیں۔ ان کے علاوہ جو زائد صفات، بچوں میں پائی جاتی ہیں خواہ وہ جسمانی ہوں یا ذہنی، وہ والدین کی صفات سے مختلف ہوتی ہیں۔ مزجم)

ایک ہی خاندان کے بچوں کی عقل و دانش، متن و توش اور مزاج میں جو فرق پایا جاتا ہے اس کی وجہ بھی اختلافات کا وہی اصول ہے جس کا ذکر اوپر کیا گیا ہے۔ والدین کے نجی خلایا میں جو توہریت بردار عناصر ہوتے ہیں، انہیں عناصر کے مختلف مجموعے اس فرق کا سبب ہیں اور ان کے بموجب ان کی جسمانی اور ذہنی خصوصیتیں مختلف ہوتی ہیں۔ لیکن اس اختلاف کے باوجود، غریب رشتہ دان بچوں کے مقابلہ میں ایک ہی خاندان کے بچے ایک دوسرے سے زیادہ مماثلت رکھتے

ہیں۔ بہن اور بھائیوں (حقیقی بھائیوں) میں مشابہت بھی ہوتی ہے اگرچہ خاندانی معیار کے اعتبار سے ان میں فرق پایا جاتا ہے۔

رجعت یا اوسط کی طرف لوٹنا | بہت زیادہ ذہین والدین کے بچوں کا رجحان نسبتاً کم ذہین ہونے کی طرف ہوتا ہے اور مقابلتاً بے حد

کم درجہ ذہین والدین کے بچوں کا رجحان زیادہ ذہین ہونے کی طرف ہوتا ہے اس رجحان کو اوسط کی طرف مراجعت سے تعبیر کیا جاتا ہے۔ کوئی بھی خصلت یا عادت ہو، بچوں میں عام طور پر یہ رجحان پایا جاتا ہے کہ وہ اوسط کی طرف لوٹا کرتے ہیں۔ ضروری نہیں کہ سب بچوں میں یہ رجحان پایا جائے، لیکن مجموعی حیثیت سے بچے اوسط سے بہت اوپر یا بہت نیچے ہونے کی بجائے اوسط درجہ کی طرف مائل ہوتے ہیں۔

عام طور پر بے حد ذہین اور قابل ماں باپ کے بچے اپنے والدین کی طرح ذہین اور قابل نہیں ہوتے۔ شاذ و نادر ہی ایسا ہوتا ہے کہ کسی بڑے پہلوان کے بیٹے نے اپنے باپ جیسا نام پیدا کیا ہو یا ایک بڑے سائنس داں کا بیٹا اتنا بڑا سائنس داں ثابت ہوا ہو جتنا کہ اس کا باپ۔ بہر حال اوسط کی طرف مراجعت ایک حقیقت ہے اور اس کے چند اسباب ہیں۔

سب سے پہلی بات یہ ہے کہ بچے کے باپ کی خصلتیں خود اس کے والدین کے تویری جراثیم کے بہترین ارتباط کی پیداوار ہوتی ہیں جو والدین کے نجی خلایا میں ہوتے ہیں۔ لہذا کسی باپ کے نجی خلایا اس درجہ کے نہیں ہوتے جو اس باپ کے اپنے والدین کے ہوتے ہیں بلکہ اس کی نوعیت کم درجہ کی ہوتی ہے۔

دوسری بات یہ ہے کہ بچہ کا باپ کسی ایسی عورت کو بیوی بنائے جو اس جیسی ممتاز خصوصیتیں نہ رکھتی ہو۔ اس لیے یہ امر قریب قریب یقینی ہے کہ اس کی بیوی کے نجی خلایا اتنے اچھے نہ ہوں گے، جیسا کہ اس کا اپنا لطفہ قرار پاتے وقت اس کے والدین کے تھے ان کا بچہ اگرچہ اوسط درجہ سے کہیں زیادہ ذہین ہوگا لیکن اتنا بڑا نہیں بن سکے گا، جتنے کہ اس کے والدین۔ اسی کو مراجعت کہتے ہیں یعنی اوسط کی طرف رجوع کرنے کا میلان۔

اسی طرح یہ بھی ہو سکتا ہے کہ ایک کم عقل جوڑے کے ننھی خلیا یا ان کے والدین کے ننھی خلیا سے بہتر ہوں۔ لہذا ان کی اولاد ان سے بہتر ہوگی۔ ہو سکتا ہے کہ ان کی اولاد کی ذہنی سطح خود ان کی ذہنی سطح سے اونچی ہو اور ایسے بچے کی سی ہے جس کی عمر ۱۲ سال ہے، کم عقل جوڑے کا بچہ کبھی کبھی اوسط درجہ کی قابلیت پیدا کر لیتا ہے اور بعض اوقات اس قسم کے والدین کے بچے اپنے والدین کی طرح ناقص العقل ہوتے ہیں۔ لیکن بیشتر بچوں میں اگرچہ ذہانت تو کم ہوتی ہے لیکن اپنے ماں باپ سے اس معاملہ میں فوقیت لے جاتے ہیں۔

رجی ترقی یا ترقی معکوس کو ایک مثال کے ذریعہ سمجھنا چاہیے۔ گھوڑ دوڑ کا ایک گھوڑا تھا۔ اس کا نام ٹین آف وار (Man of War) تھا۔ امریکی گھوڑوں میں سب سے زیادہ فٹار دو گھوڑے تھے اور ان میں ایک ٹین آف وار تھا۔ اس نے بہت سے تیز رفتار گھوڑوں کو جہنم دیا لیکن اس کے ۳۸۶ بچہروں میں سے ایک بھی اس جیسا نہ ہوا۔

لہذا یہ تین اصول ملحوظ خاطر رہنے چاہئیں۔ اولاد میں والدین کے خصائل موجود ہوتے ہیں۔ اولاد کی بعض خصوصیات والدین کی بعض خصوصیات سے مختلف ہوتی ہیں۔ بعض بچے اپنے والدین کے اوسط کی طرف لوٹتے ہیں۔ یہ اصول انسانی خصوصیات اور صفات کو سمجھنے میں کام آتے ہیں۔ مجموعی طور پر بچے اپنے والدین کی طرح، ذہین، قد آور، تندرست وغیرہ ہوتے ہیں۔ لیکن جس نسل سے ان کا تعلق ہوتا ہے، اس کی اوسط قابلیت سے ان کا درجہ برتر یا کم تر ہوتا ہے۔ اس کے علاوہ یہ بھی ہوتا ہے کہ والدین میں جو خصوصیات برتر ہوتی ہیں وہ اولاد میں کم تر درجہ کی پائی جاتی ہیں اور جو خصوصیات والدین میں نیچے درجہ کی ہوتی ہیں وہ اولاد میں قدرے بہتر ہو سکتی ہیں اس کا مطلب یہ ہے کہ اولاد، ترقی معکوس کرتی ہے یعنی وہ اوسط درجہ کی خصوصیات کی طرف مائل ہوتی ہے۔

آبائی اثرات اور اکتسابی خوبیاں

زندگی کے آبائی اثرات کا زمانہ وہ ہوتا ہے جب بچہ رحم مادر میں ابتلائی یا دھوری شکل میں ہو یا اس کے اعضاء اور عضو خال بن چکے ہوں۔ یعنی استقرار حمل سے لے کر وضع حمل

نہک کا دور۔ یہ زمانہ والدین کے جراثیمی خلیا کے باہمی اختلاط سے شروع ہو کر پیدائش کے وقت تک رہتا ہے۔ انسانوں کے لیے اس کی مدت نو ماہ ہوتی ہے۔

اکثر ایسے امور کے بارے میں سوالات اٹھائے جلتے ہیں جن کا اثر، جنین اور رحم مادر میں پوری طرح نشوونما پاتے ہوئے بچہ پر پڑتا ہے اور جو بالآخر بچہ کی سیرت اور صورت پر اثر انداز ہوتے ہیں۔ رحم مادر میں بڑھتے ہوئے ادھوے یا مکمل بچہ پر ناقص غذا کا اثر، نشوونما کے دوران میں طرح طرح کے دباؤ اور رکاوٹوں کا ہونا اور ماں کے کیما دی اجزاء کے توازن میں تغیرات ایسے مسائل ہیں جن پر اب تک قیاس آرائیاں ہوتی رہتی ہیں۔ یہ اثرات کیا ہیں اور کس طرح وقوع میں آتے ہیں اس بارے میں بہت کم معلومات بہم پہنچی ہیں، اگرچہ یہ بات یقینی ہے کہ بعض بچوں کو پیدائش کے وقت اس طرح مضرت پہنچتی ہے کہ انہیں جسمانی اور دائمی اعتبار سے تمام عمر اس کا خمیازہ بھگتنا پڑتا ہے۔ مباحثی بیماریاں، مسمیٰ اختلاط کے وقت یا زمانہ حمل میں، بچوں کو لگ جاتی ہیں۔ اس کے علاوہ خون کے کیڑوں کی خاصیت کے بارے میں بھی ہم کچھ نہ کچھ پڑھتے رہتے ہیں۔ یہ خون کی وہ خاصیت ہے کہ اس کا خون میں موجود ہونا، سرخ خلیا کو لیس دار بنا دیتا ہے۔ یعنی ماں کا خون جنس یا رحم مادر میں نشوونما یافتہ بچے سے میل نہیں کھاتا اور رحم مادر میں بچہ پر اس کا ناموافق اثر پڑتا ہے۔ یہ ذکر کرنا فضول ہے کہ دوران حمل، ماں کے تجربے اور خیالات بچہ میں متعلیٰ ہوتے رہتے ہیں۔ یہ تو ہم بالکل غلط ہے کہ حاملہ مائیں اگر کتوں سے ڈر جائیں یا کسی اور طرح خوف زدہ ہوں یا انہیں رنج و تکلیف برداشت کرنا پڑے تو وہ کتے جیسے چروں یا ہیبت ناک شکلوں کے بچوں کو جنم دیتی ہیں۔ بیماریاں یا جذباتی کش مکش تو ممکن ہے کہ جنین پر اثر انداز ہوتی ہوں، لیکن بچہ کے متعلق ماں کی تمنائیں اور تصورات، بچہ کی طرف منتقل نہیں ہوتے۔ یہ ہو سکتا ہے کہ ماں اس امید پر موسیقی کے نمونے سننا کرتی ہو کہ اس کا بچہ بھی ایک عظیم موسیقار بن جائے گا یا گھنٹوں اس آرزو میں مصوری کے شاہ کاروں کو دیکھا کرتی ہو کہ اس کا بچہ مصوری کے فن میں ناموری حاصل کر لے گا۔ ماں کو بالکل اختیار ہے کہ اپنے بچہ کے مستقبل کے بارے میں جتنے بھی خیالی پلاؤ پکنا چاہے، پکائے لیکن اس کی تمام امیدوں اور خیالی باتوں کا نہ تو جنین پر مطلق اثر پڑتا ہے

نہ اس بچہ پر جس کے اعضاء، رحم، مادریں پوری طرح نشوونما پاتے ہوں۔ بہر حال ہوئے والے بچہ کو، ماں کے پیٹ میں، جہاں تک ہو سکے اچھالت، اچھا ماحول ملنا چاہیے۔ اگر ماں کو کھانے کے لیے عمدہ اور نفیس چیزیں دی جاتی ہیں تو شکم، مادریں بچہ کو بھی اچھی غذا پہنچے گی اور وہ زیادہ تندرست و توانا ہوگا۔ اس طرح اگر ماں کو سکون خاطر حاصل ہے اور وہ خوش و خرم رہتی ہے تو رحم، مادریں میں بچہ پر بھی اچھا اثر ہوگا۔ ان امور کے متعلق اگرچہ ہمارے پاس قابل اعتبار ثبوت موجود نہیں، تاہم یاد رکھنا چاہیے کہ حمل کے نو مہینوں میں، بچہ کی ترقی اور نشوونما حیرت انگیز ہوتی ہے۔ اور اس لیے اچھے ماحول کی اہمیت کو پیش نظر رکھنا چاہیے۔

بچے اپنے والدین کی اکتسابی قابلیتوں کو ورثاً حاصل نہیں کرتے۔ بالغ شخص کی عمر چوں بڑھتی ہے، وہ طرح طرح کی ہنرمندیاں حاصل کرتا ہے، اس کی کارکردگی بڑھتی ہے اور علمی ذخیرہ میں اضافہ ہوتا ہے لیکن یہ ترقی اور بہتری اس کی اولاد کو درفش میں منتقل نہیں ہوتی۔ یعنی خلاصہً اس طرح کے اثرات سے آزاد ہوتے ہیں۔ اگر ایسا ہوتا کہ والدین کے تجربات کا پورا اولاد کو ملتا تو خاندان کے چھوٹے بچے بڑے بچوں کے سمقت لے جاتے اور سب سے چھوٹا بچہ سب سے بڑے بچہ کے مقابل میں زیادہ قابل اور اہل ثابت ہوتا۔ لیکن ایسا نہیں ہے۔ جس ترتیب سے بچے پیدا ہوتے ہیں، اور جو، ان کی ذہانت ہوتی ہے ان دونوں چیزوں کے مابین کوئی علاقہ نہیں۔

آبا و اجداد اور دراشت | تو ریث یعنی بچہ کی جسمانی اور ذہنی خصوصیات کا تعین تمام نر اس کے اپنے ماں باپ کی ذات سے ہی نہیں ہوتا۔ تنہا ماں باپ سے ہی صلاحیتیں ورثہ میں نہیں ملتیں، بلکہ ماں باپ کے والدین، اور والدین کے والدین کا بھی اس میں حصہ ہوتا ہے۔ دوسرے لفظوں میں بچہ اپنے آبا و اجداد سے تو ریثی خصوصیات حاصل کرتا ہے اگرچہ یہ خصوصیات بیشتر اسے اپنے والدین سے ورثہ میں ملتی ہیں۔ خاندانی شجرہ میں جتنی دوری ہوتی جائے گی تو ریثی اثرات گھٹتے جائیں گے۔ اور یہ بات جو دیکھی جاتی ہے کہ بہت ہی اعلیٰ درجہ کی صلاحیتوں کے والدین کی اولاد، عموماً اُن

سے کم تر درجہ کی صلاحیت رکھتی ہے اور بے حد ادنیٰ صلاحیت والے والدین کے بچوں کی صلاحیتیں اپنے والدین کے مقابلہ میں بہتر ہوتی ہیں تو اس کی وجہ جزوی طور پر یہ ہے کہ ان بچوں کو کسی قدر دور کے اجداد سے ورثہ میں صلاحیتیں ملتی ہیں۔ دور دراز کے اجداد کی خصلتوں کا اثر بچوں پر سب سے کم ہوتا ہے اور ایک شخص کا بیشتر ورثہ اسے اپنے نزدیکی آبائے ہی حاصل ہوتا ہے۔ بچہ کی خصلتوں میں نصف حصہ ماں باپ کا ایک چوتھائی حصہ ماں باپ کے والدین کا اور $\frac{1}{8}$ حصہ والدین کے والدین (یعنی پڑدادا وغیرہ) کا ہوتا ہے۔ ان سے ہر اوپر والے آباد اجداد کا حصہ اسی حساب سے $\frac{1}{16}$ ، $\frac{1}{32}$ ، $\frac{1}{64}$ وغیرہ ہوتا ہے۔

وراثت، ماحول اور ذہنی صلاحیتیں کیا یہ واقعہ ہے کہ چند لوگ پیدائشی ذہین اور اور کچھ کم عقل اور زہے گھاڑ ہوتے ہیں اور کیا اطفال کی قسمت میں یہ لکھا ہوتا ہے کہ وہ ان دو انتہاؤں کے درمیان قسم کر رہے جائیں اور ان کی بیشتر تعداد قریب قریب اوسط درجہ کی صلاحیتوں کے مالک ہو؟ یا یہ کہ دماغی قوت کے لحاظ سے لوگ مساوی درجہ کے پیدا ہوتے ہیں اور جو اختلافات ان میں یا آتے ہاتے ہیں وہ ان کے تجربوں اور تعلیم کے فرق کا نتیجہ ہے؟

سب سے پہلے تسلیم کرنا ہو گا کہ ذہانت اور کردہنی کا انحصار جسمانی بناوٹوں پر ہوتا ہے جیسے حواس خمسہ، غدود اور خاص کر نظام عصبی۔ عصبی نظام کا مرکز خود دماغ اور اس کے عصبی رابطے ہوتے ہیں۔ دماغی صلاحیتوں کا مدار اعصابی، عضلاتی اور غدودی رابطے اور بدن کے مختلف ساز و سامان کے کیفیت و کم پر ہوتا ہے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ دماغی کارکردگی کا انحصار بدن کی بناوٹوں پر ہے۔ لہذا عام طور پر ہم مان لیا کرتے ہیں کہ امکانی ترقی اور اس کے نتیجہ میں جسمانی بناوٹیں زیادہ تر موروئی ہوتی ہیں۔ اس مفہوم میں دماغی صلاحیتوں کو موروئی کہا جاتا ہے۔

تاہم جسمانی بناوٹوں کی نشو و نما اور ان کی کارکردگی کی تاثیر ماحول کے متعدد حالات پر منحصر ہے۔ لہذا ماحول کے ان حالات کو ملحوظ رکھنا چاہیے جو ذہنی نشو و نما پر اثر انداز ہوتے ہیں۔

ب مندرجہ ذیل امور پر بحث کی جائے گی لیکن جو ترتیب ذیل کی فہرست میں رکھی گئی ہے اس کا لحاظ نہیں کیا جائے گا۔

- ۱۔ خاندانی شجرہ میں امتیازی اور ناقص خصوصیات۔
- ۲۔ باپ کے مشاغل کا مزہ اور بچوں کی قابلیتیں۔
- ۳۔ انتخابی شادی، یعنی یکساں صلاحیت کے مرد و عورت کا ازدواجی انتخاب۔
- ۴۔ لے پالک بچے اور ان کی سماجی اور ذہنی ترقی۔
- ۵۔ یکساں اور مختلف ماحولوں میں جڑواں بچوں کی پرورش۔
- ۶۔ خون کے رشتوں کا درجہ اور قابلیتوں اور خصوصیتوں کی باہمی نسبت۔
- ۷۔ اسکول میں حاضری اور یہودہ ذہانت۔
- ۸۔ کسی ایک کلاس میں سب سے کم اور سب سے زیادہ عمر کے بچے کی ذہنی صلاحیتیں۔
- ۹۔ مختلف ریاستوں کے سپاہیوں کی اوسط دماغی قابلیتوں میں اختلافات۔

خاندانی شجرہ اور رشتے

خاندانی شجرہ میں امتیازی اور ناقص خصوصیات | کچھ خاندانی شجروں کا مطالعہ اس غرض سے کیا گیا ہے

یعنی طور پر معلوم کیا جاسکے کہ آیا یہ بات صحیح ہے کہ کچھ خاندان متوازن بھی اولاد پیدا کرتے ہیں اور بعض کی اولاد زیادہ ناقص اور گھٹیا ہوتی ہے اس بارے میں کافی طویل طویل تفصیلات پیش کی جاسکتی ہیں لیکن یہاں چند معقول اور مناسب امور بیان کرنے پر اکتفا کیا جائے گا۔

شروع میں یہ بتادینا مناسب ہوگا کہ بعض خاندانی سلسلوں میں بزرگانہ اور امتیازی شان پائی جاتی ہے اور بعض میں احمقانہ، مجنونانہ اور مجرمانہ فعلیتیں ملتی ہیں اس میں شک نہیں کہ بیشتر خاندانی صلاحیتیں اوسط درجہ کی ہوتی ہیں کوئی اکا دکا فرد اوسط سے بلند تر یا اوسط سے گرا ہوا ہوتا ہے۔ مثلاً آپ کو کسی شہر یا ضلع کی ممت

بعض خاندانی سلسلوں کا خاصہ ہوتا ہے۔ تاہم ہمارے پاس کوئی صاف اور صریح ثبوت موجود نہیں جس کی بنا پر وراثت کو ان چیزوں کا ذمہ دار قرار دیا جاسکے، اس لیے کہ ممتاز والدین کی اولاد برتر تہذیبی ورثہ سے مستفید ہوتی ہے اور اس کے برخلاف غریب اور جاہل لوگوں کے بچوں کے حصہ میں بالکل حقیر، ابتر اور بے سلیقہ ماحول آتا ہے۔ اس لیے خاندانی سلسلوں کی شہادت میں یہ کمزوری ہے کہ امتیازی شان اور کم مائیگی کی ذمہ داری نہ تو وراثت کی طرف منسوب کی جاسکتی ہے اور نہ ماحول کی طرف اس لیے کہ اچھے ورثہ اور عمدہ ماحول دونوں کے اشتراک سے ہی ممتاز اشخاص اور وہ نمایاں ہوتے ہیں جب کہ ناقص فطرت اور ناقص تربیت دونوں مل کر ہر قسم کی کمزوریوں کو جنم دیتی ہیں۔

بعض خاندانوں میں موسیقی کی اعلیٰ قابلیت حاصل کرنے کا رجحان پایا جاتا ہے۔ مثلاً نامور موسیقاروں کے والدین یا دو سرے رشتہ دار، فن موسیقی کے مستار استاد گزرے ہیں۔ لیکن اس رجحان میں بھی استثناء ہیں۔ مسیقینی ایک ایسا موسیقار ہے، جس کے والدین میں موسیقی کی ذرہ برابر صلاحیت موجود نہ تھی۔ مگر بعض نامور ماہرین موسیقی ایسے گزرے ہیں، جن میں اوائل عمر سے ہی موسیقی کی صلاحیت کے آثار نظر آنے لگتے تھے۔ اس سے اس بات کا اشارہ ہوتا ہے کہ یہ صلاحیت موروثی ہوتی ہے۔ موسیقی کی قابلیت کے لیے بچہ بظاہر، حیاتی، عضلاتی، اور اعصابی رابطے اور جسمانی ڈھانچہ کا مال میل ورثہ سے حاصل کرتا ہے اور اس کی صلاحیت اوائل عمر سے ظاہر ہونے لگتی ہے۔

ہر قسم کے لوگوں میں تخلیقی یا اختراعی قوتوں اور امتیازی صلاحیتوں کے افراد پائے جاتے ہیں۔ شاید ادنیٰ ترین صلاحیت کے افراد اس زمرہ میں شامل نہیں۔ لیکن فطری ذہن لوگوں کی بہت بڑی تعداد نسبتاً بالائی، سماجی، اقتصادی، اور تہذیبی گروپوں میں پائی جاتی ہے۔ اگرچہ اس طرح کے گروپ پوری آبادی میں ۵ سے ۱۰ فی صد تک ہوتے ہیں۔ تاہم ان حلقوں میں بھی جو مقابلہ عام لوگوں پر مشتمل ہوتے ہیں، بڑے لوگ ابھرتے ہیں۔ مثال کے طور پر بن جیمین فریڈلین ہی کو ایسے وہ حقیر حالات سے ابھر کر بڑے آدمی بنے۔ جن وراثت بردار مادوں اور توریثی جراثیم نے مل کر انھیں جنم دیا، وہ بلاشبہ بہترین قسم کے ہوں گے۔ مارک ٹویں

کی پیدائش بھی ایسے گھرانہ میں ہوتی جو شروع شروع میں امریکہ آئے تھے۔ یہ لوگ تھے تو اچھے لیکن ممتاز حیثیت نہیں رکھتے تھے۔ کبھی کبھی انتہائی عظمت کے تواریثی مادے آپس میں ن کر فوق العادات قابلیت کا انسان پیدا کر دیتے ہیں۔ لیکن زیادہ تر یہ ہوتا ہے کہ مختلف مادہ کی قوت کے تواریثی مادے ایک دوسرے سے ملتے ہیں جس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ لوگوں کی بنیہ تدراد او وسط کے نزدیک رہتی ہے۔ اس کا ب لبا ب ہے موروثی عظمت نہ لوگوں کے حصہ میں آتی ہے اور کثرت ان لوگوں کی ہوتی ہے جن کی موروثی صلاحیتیں اوسط درجہ کی ہوتی ہیں۔

بچوں اور والدین کا مطالعہ کرنے کے بعد حسب ذیل نتیجے نکائے گئے ہیں:-

۱۔ جن والدین کا ذمہ ۱۳۰ ہوا، ان کے ایک ہزار بچوں میں صرف ایک بچہ ایسا ہوگا جس کا اوسط معیار ۱۲ سالہ عمر کے بچوں کے معیار سے کبھی آگے نہیں بڑھے گا اور ممکن ہے اس سے بھی کم رہے۔

۲۔ جن والدین کا ذمہ ۷۰ ہوا، ان کے ایک ہزار بچوں میں ۶۰ بچوں کا اوسط معیار ۱۲ سالہ عمر کے بچوں کے معیار سے کبھی آگے نہیں بڑھے گا اور ممکن ہے کہ اس سے بھی کم ہے۔

۳۔ جن طلباء کا ذمہ ۴۰ کے قریب ہوتا ہے ان کے ایک ہزار بچوں میں ۳۵ بچوں کا اوسط معیار ۱۲ سالہ عمر کے بچوں سے کبھی آگے نہیں بڑھے گا اور ممکن ہے اس سے بھی کم ہے۔

اختلافات اور مستثنیات کے باوجود ہمیں یہ امر نظر انداز نہیں کرنا چاہیے کہ روشنی سے روشنی اور تاریکی سے تاریکی پیدا ہوتی ہے یعنی تخلیق مش بالمثل دوسرے نفظوں میں بالاد و بالین کے نمونہ پر ہوتی ہے۔

خون کے رشتے اور قابلیتیں

سب سے زیادہ قرابت دار وہ عماش جڑواں بچے ہیں جو ایک ہی خلیہ رحم کی شکست و نمو سے پیدا ہوتے ہیں۔ اس کے بعد قریبی تعلق ان برادرانہ جڑواں بچوں کا مانا گیا ہے، جن کی پیدائش دو خلیوں سے ہوتی ہے۔ پھر قریبی تعلق ایک ہی خاندان کے بہن بھائیوں کا، پھر چچیرے اور میرے بہن بھائیوں کا ہوتا ہے اور اس طرح رشتوں میں دوری بڑھتی جاتی ہے۔ بچوں اور ان کے

تعالیم میں نفسیات کی اہمیت

688

والدین کے درمیانی صلاحیتوں کی جتنی باہمی نسبت ہوتی ہے، اتنی پوتا، پوتی، نواسا، نواسی اور دادا، دادی، نانا، نانی کے درمیان نہیں ہوتی اور نہ چچا، چچی، ماموں، ممانی اور بھتیجا بھتیجی یا بھانجا، بھانجی کے درمیان ہوتی ہے۔

صلاحیتوں کی یہ نسبت باہمی خون کے رشتے ظاہر کرنے کے لیے نہیں ہے بلکہ اس کی غرض یہ ظاہر کرنا ہے کہ رشتہ داری جتنی قریبی ہوگی، اسی کے مطابق، صلاحیتیں ایک دوسرے سے ملتی جلتی ہوں گی، قد و قامت، وزن، ذہنی جارح کے ذریعہ پیہودہ صلاحیت اسکول کے مسلمان میں استعداد، اور دوسری خصوصیات اور قابلیتوں کے درمیان جو تعلق ہوتا ہے اس کا تعین کرنے کی غرض سے باہمی نسبت کا حساب لگایا گیا ہے۔ محققین اس سلسلہ میں جن نتائج پر پہنچے ہیں ان میں تھوڑا بہت اختلاف پایا جاتا ہے لیکن مندرجہ ذیل گوشوارہ میں، خون کے رشتوں کے مختلف مدارج کے مطابق جو حساب لگایا ہے وہ عام رجحان کو ظاہر کرنے کے لیے معقول حد تک صحیح ہے۔

باہمی نسبت

رشتہ

۱۸۰ - ۱۹۰

ایک ہی خلیہ رحم کے جڑواں بچے

۱۶۵ - ۱۷۰

برادرانہ یا جداجدا خلیہ رحم کے جڑواں بچے

۱۴۵ - ۱۵۰

سگے بھائی بہن

۱۲۵ - ۱۳۵

پچھیرے یا ماموں زاد بہن بھائی

۱۰۰

وہ بچے جن کے درمیان خون کا رشتہ نہیں ہے۔

۷۵ - ۸۵

والدین اور اولاد

۱۰ - ۲۰

دادا - دادی اور پوتا پوتی
نانا - نانا، اور نواسا نواسی

مندرجہ بالا باہمی نسبتیں اس امر کا مسلمہ ثبوت نہیں کہ طرح طرح کی جسمانی

خصوصیات اور مختلف لیاقتوں کے لیے درکار صلاحیتیں تنہا خون کے رشتے کے مطابق درجہ میں ملتی ہیں لیکن حقیقت میں یہ درست ہے کہ خون کا رشتہ جتنا قریبی ہوگا تقریباً اسی کی مانند اور اسی نوعیت کا ماحول بھی ہوگا۔

پیدائش سے پہلے جڑواں بچوں کا ماحول جتنا یکساں ہوتا ہے، غیر جڑواں بچوں کا اتنا نہیں ہوتا۔ سکے بھائی بہن جس ماحول میں رہتے ہیں اس طرح کے ماحول میں ان کے چچا زاد بھائی بہن نہیں رہتے تاہم جس طرح یہ حقیقت درست ہے کہ سکے بھائی بہن کے فضائل کے درمیان نسبت باہمی ۱۴، ۵ سے ۵۰ تک ہوتی ہے اسی طرح یہ استیصال بھی بالکل معقول ہے کہ بھائی بہن ایک دوسرے سے مختلف ہوتے ہیں اور فضائل و خصوصیتیں موروثی ہوتی ہیں۔

نیک و بد کے بارے میں والدین اور اولاد کی تعلیمی قابلیت کے مابین، باہمی نسبت ۵: ۱ ہوتی ہے اور نسبت باہمی کی شرح تقریباً وہی ہے جو دوسری خصوصیات اور صلاحیتوں کے معاملہ میں ہوتی ہے۔ اگرچہ اخلاقی معلومات حاصل کرنے کی صلاحیت شاید موروثی ہے جیسی کہ اور کئی قسم کی معلومات حاصل کرنے کی صلاحیت موروثی ہوتی ہے، لیکن اخلاقی چلن اور اس کے متعلقہ آدرشوں کا علم نیز رویت بڑی حد تک گھریلو تربیت اور گھریلو ماحول کی پیداوار ہوتے ہیں۔ والدین اور بچہ کے درمیان کسی ایسی صفت میں جو غالباً اکتسابی ہوتی ہے، نسبت باہمی اتنی بلند پایے کی جتنی کہ دوسری صفات میں، جن میں عام طور پر موروثی سمجھا جاتا ہے، پائی جاتی ہے۔ سوال پیدا ہوتا ہے کہ اس کے بعد نتیجہ نکالنا کہاں تک جائز ہے کہ جن صفات میں نسبت باہمی اعلیٰ درجہ موجود ہو وہ موروثی ہیں۔ بعض مصنفین اس نتیجہ پر پہنچے ہیں کہ یہ نتیجہ انتہا پسندانہ ہے، لیکن اس میں سچائی ضرور ہے۔ دیکھا جائے تو اس میں اس طرف اشارہ پایا جاتا ہے کہ ماحول اور وراثت دونوں ساتھ ساتھ اثر آفرین ہوتے ہیں اور رشتہ داروں میں زیادہ مماثلت پیدا کرنے کا ذمہ دار بھی ماحول ہی ہے۔ تاہم یہ سچ ہے کہ جب تک موروثی عناصر کی اہمیت نہ مان لی جائے گی، ہم خلیہ، جڑواں بچوں کے چہرے مہرے، یعنی ان کے قد و قامت، اخلاق، آنکھ کے رنگ، بالوں کے بیچ و خم اور رنگ، نشانی انگوٹھا، اسکول میں کارکردگی اور مزاجی کیفیت کے لحاظ سے

جو یکسانیت یا مماثلت ہوتی ہے اس کی توجیہ نہیں کی جاسکتی۔ اس کے علاوہ نیک بھائی بہن میں جو اختلافات ہوتے ہیں وہ وراثت کے اصولوں کے منافی نہیں ہوتے۔

باپ کے مشاغل کی حیثیت اور اولاد کی دماغی صلاحیتیں | ایک اور نکتہ باعث دل چسپی ہے یعنی

والدین کے کاروبار اور مشاغل کی حیثیت اور ان کے بچوں کی ذہانت — استاد اور دوسرے لوگ جو بچوں کے ساتھ رہ کر کام کرتے ہیں یا وہ لوگ جنہیں بچوں سے خاص دلچسپی ہوتی ہے، ان کے لیے یہ جاننا بہت کارآمد ہے کہ باپ جو کام کرتا ہے، اس کا تعلق اس کے بچوں کی دماغی صلاحیتوں سے کیا ہوتا ہے یعنی باپ کے پیشے اور بچوں کی دماغی صلاحیتوں کے مابین کس درجہ کا تعلق ہوتا ہے۔ ہم باپ کی کاروباری حیثیت سے بچے کی دماغی قابلیتوں کا عموماً اندازہ لگا سکتے ہیں لیکن یہ اندازہ صرف ایک حد تک ٹھیک ہو سکتا ہے اور ہر بچے کے بارے میں اس اندازہ پر اعتبار نہیں کیا جاسکتا۔ ہر حال تعلق کا جان لینا ہی استاد کو اس قابل بنادیتا ہے کہ وہ اپنے شاگردوں کو بہتر طریق پر سمجھ سکے۔ مثلاً استاد کو یہ سمجھنے میں کوئی دشواری نہ ہوگی کہ جس علاقے کے طلباء کے باپ، وکیل، ڈاکٹر، پروفیسر اور تجارتی انتظامیہ سے تعلق رکھتے ہیں ان طلباء کی اوسط قابلیت اس علاقے کے طلباء کے مقابلے میں کہیں زیادہ بہتر ہوگی جہاں طلباء کے باپ غیر ماہر مزدوروں کے طبقہ سے تعلق رکھتے ہیں۔ اس طرح کا علم بچوں کی کیفیت سمجھنے میں بہت مدد کرتا ہے اور اس سے یہ بھی معلوم ہوتا ہے کہ بچوں کی ایسی حالت کیوں ہے۔

والدین کے مشاغل کا سلسلہ طویل ہوتا ہے۔ اس سلسلے کے ایک سرے پر غیر ماہر مزدور اور دوسرے سرے پر پیشہ ورانہ خاص ہوتے ہیں۔ کام کی قسمیں یہ ہیں؛ غیر ماہر یا نصف ماہر یا ماہرانہ کام۔ کاروباری اور محزری (دکری) کا کام۔ مشاغل کی اس مذکورہ تقسیم سے مطابقت رکھنے والے بعض مشاغل ترتیب وار یہ ہیں؛ چلتا پھرتا عارضی مزدور، غیر ماہر مزدور، گاڑی بان، بوچڑ (قصائی)، بڑھئی، پولیس کا سپاہی، موٹروں کا ماسٹری (میکینک)، ریلوے کلرک، کھانا نویس، اکاؤنٹنٹ (غیب)، اسکول کا مدرس، کتب خانہ کا مہتمم (لائبریریئن)۔

ڈاکٹر، انجینئر، تخلیقی مصنف اور سائنس دان۔ پیادہ مشاغل پر ان پیشوں کو مختلف مدارج کا نام دے کر سمجھا جاتا ہے۔ ان حیثیتوں کا تعین اس بات سے ہوتا ہے کہ کسی مخصوص مشغلہ کے لیے کتنی تعلیم دہائی صلاحیت اور ذہانت درکار ہوتی ہے۔

پیشہ کی ہر ایک درجہاتی تقسیم میں صلاحیت کا ایک طویل طویل سلسلہ ہوتا ہے۔ بعض جو کم درجہ ہمارے کاموں میں لگے ہوئے ہیں ان لوگوں کے مقابلہ میں زیادہ عام ذہانت رکھتے ہیں جن کے مشاغل میں زیادہ ذہانت درکار ہوتی ہے۔ یہیں تک نہیں بلکہ ان لوگوں کی عام ذہانت بعض اعلیٰ پیشہ والوں کی ذہانت پر بھی فوقیت رکھتی ہے۔

ہم جانتے ہیں کہ والدین کے ذمہ ان کے پیشوں کے مدارج کے مطابق ہوتے ہیں اور ہیں یہ توقع رکھنی چاہیے کہ بچوں کی ذہانت بھی والدین کے پیشوں کی مناسبت سے ہوگی۔ عام طور پر مرد ایسی عورتوں سے شادی کرتے ہیں جن کی ذہانت ان کی اپنی ذہانت سے مناسبت رکھتی ہو۔ اس طرح بطور اوسط، اعلیٰ پیشہ والے والدین کے بچوں کا ذمہ اعلیٰ ترین اور غیر ہر مزدوروں کے بچوں کا ذمہ ادنیٰ ترین ہوتا ہے۔ دراصل یہ ایک عام رجحان ہے۔ والدین کی پیشہ ورانہ حیثیت اور ان کے بچوں کے ذمہ کے درمیان باہمی نسبت ۴۰ کے برابر ہے۔ یہ تعلق بہت عام ہے اس صورت میں دوبارہ سوال کیا جاسکتا ہے کہ آیا اعلیٰ پیشہ والے والدین کے بچوں کی ذہنی برتری ان کے والدین کے تدریسی نطفہ کی وجہ سے ہے یا اس کا سبب وہ مختلف تہذیبی اور تعلیمی ماحول ہے جس میں ان بچوں نے جنم لیا ہے۔ ظاہر ہے کہ اعلیٰ پیشہ والے والدین کا بچہ زیادہ فائدہ میں رہتا ہے۔ بہ نسبت اس کے جو ایک غیر ہر مزدور کے گھر پیدا ہوا ہو یا جس کا جنم ایسے گھرانے میں ہوا ہو جس کی گزراوقات امدادی رقوم پر ہوتی ہے۔ ہم پھر اسی صورت حال سے دوچار ہیں جہاں ماحول اور وراثت کے اثرات کے تناسب میں اختیار کرنا محال ہے۔ لہذا بچوں کی صفات کے اختلافات کو واضح طور پر ماحول یا وراثت دونوں میں سے کسی ایک کی طرف منسوب نہیں کیا جاسکتا۔ البتہ اس بات کا قدرے امکان ہے کہ موروثی صفات کسی حد تک والدین کے پیشہ ورانہ رتبہ کے ساتھ وابستہ ہوتی ہیں۔

انتخابی شادی

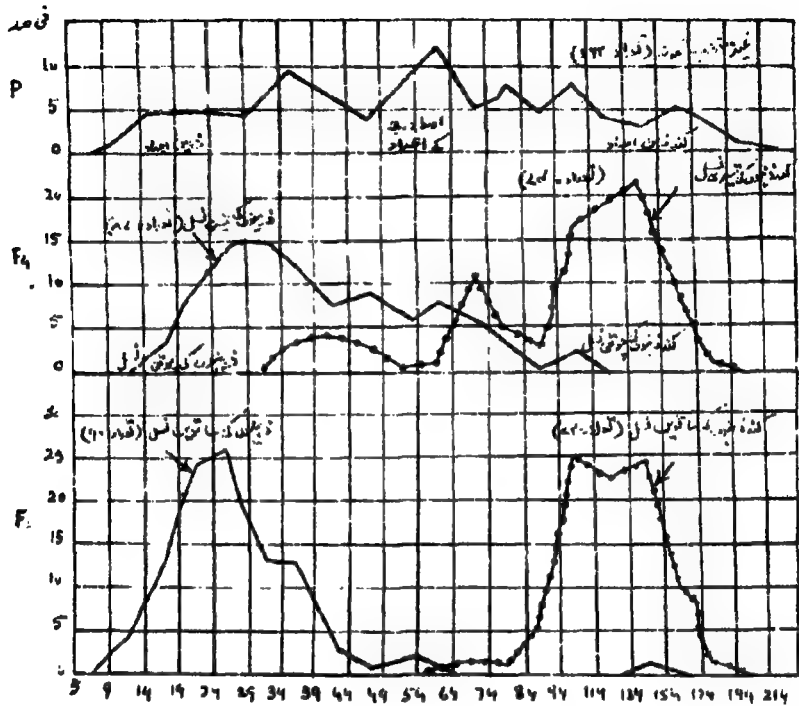
اگر سب سے زیادہ ذہین، سب سے زیادہ تندرست اور سب سے زیادہ نیک چلن لوگ اپنے ہی جیسے اخلاق و صفات کی عورتوں سے شادی کریں تو کیا ان کی اولاد بھی والدین کے نمونہ پر ہوگی؟ اسی طرح اگر کند ذہن، خراب صحت اور بد چلن لوگ اپنے ہی جیسے حالات کی عورتوں کو زندگی کا ساتھی بنالیں تو کیا ان کی اولاد بھی والدین کے قماش کی ہوگی؟ کیا کوئی ماہر نفسیات ان دونوں خاندانوں میں سے کسی بھی خاندان کے بچوں کو اپنی مرضی کے مطابق جس شکل میں چاہے ڈھال سکتا ہے؟

سچ تو یہ ہے بنی نوع انسان کے بارے میں عملی تجربات کے نتائج ہمارے پاس موجود نہیں ہیں اگرچہ ایسی شہادتیں بہت بڑی تعداد میں پائی گئی ہیں جن سے ثابت ہوتا ہے کہ کشتی خاص کی ہیئت کثافت میں خاندانی خصلتوں کا کافی حصہ ہوتا ہے۔ ایک بنجیہ اور ذہین استاد جو تعلیمی نفسیات کو سمجھتا ہے اگرچہ ہر کچھ کے لیے خواہ اس کی فطری خصائل کچھ بھی ہوں بہت کچھ کر سکتا ہے، لیکن یہ بات مشتبہ ہے کہ وہ بچوں کی بعض معذوریوں پر قابو پانے میں بھی کامیاب ہو سکے گا یا نہیں۔

یہاں ایک تحقیقات کا تجربہ دل چسپی سے خالی نہ ہوگا۔ تحقیقات اس سلسلہ میں تھی کہ ایک بھول بھلیاں میں چوہوں کو دوڑا کر جانے اور بھول بھلیاں سے کامیابی کے ساتھ باہر نکل آنے کی صلاحیت کے مطابق ان کی انتخابی نسل پیدا کی جائے۔ یہاں یہ بھی سمجھ لینا چاہیے کہ کسی کی ذہانت کا اندازہ اس بات سے لگایا جاسکتا ہے کہ وہ بھول بھلیاں میں دوڑنے کی کتنی قابلیت رکھتا ہے۔ ٹرائن (TRYAN) نے پہلے تو چوہوں کے ایک گروپ کو بھول بھلیاں میں دوڑا کر ان کی جانچ کی اور پھر سب سے زیادہ ذہین چوہوں کو ایک جگہ اور سب سے کم ذہانت کے چوہوں کو دوسری جگہ رکھ کر چوہوں کی الگ الگ نیلیں تیار کیں۔ یہ عمل اس نے چوہوں کی کئی نسلوں تک جاری رکھا تاکہ یہ اندازہ لگایا جاسکے کہ آیا افزائش نسل کے انتخابی طریقے سے کچھ نسلوں کے بعد ذہین، اور کند ذہین چوہوں کے طبقہ علیحدہ گروپ تیار کئے جاسکتے ہیں یا نہیں۔

شکل ۱۹ میں چوہوں کے اجداد کا گروپ اور ان کی چوتھی اور آٹھویں نیلیں دکھائی گئی

ہیں۔ قاری کو احتیاط سے نوٹ کرنا چاہیے کہ اس کا کیا نتیجہ ہوا۔



شکل ۱۹ چوبوں میں بھول بھلیاں کے بیچ و غم بھنے کی صلاحیت کے اثرات امتحانی توالد و تاسل پر ہر نسل کے بہتر سمجھ بوجھ والے چوبوں کو جن کو اور ان کے جوڑوں کا باہم ملاپ کر کے چوبوں کے ایسے گروپ پیدا کیے گئے ہیں جو سمجھ بوجھ کے اعتبار سے یا بہتر معیار کے ہوتے ہیں یا ناقص معیار کے۔ آٹھویں نسل تک اچھے اور ناقص چوبوں کے الگ الگ دو خاندان (ایک ذہین اور ایک کند ذہن) مکمل طور پر بن گئے ہیں۔ ہر گروپ کی ذہانت یا کند ذہنی صلاحیت کے نارمل تقسیم کے قریب قریب ہوتی ہے (یعنی اوسط درجہ کی ذہانت یا اوسط درجہ کند ذہنی ظاہر ہوتی ہے)، جس سے اس طرف اشارہ پایا جاتا ہے کہ ان کی صلاحیت کی بنیاد کثیر الغاصر نطفہ پر قائم ہے۔

(Adapted from K.C. Tryon, 'Individual Differences in

Comparative Psychology, edited by Moss Prentice-Hall Inc., 1934.

شکل ۱۹ سے ظاہر ہوتا ہے کہ جب چوہوں کی جدی یا ابتدائی گروپ کو بھول بھلیاں طے کرنے کے لیے دوڑا گیا تو باہر نکلنے سے پہلے وہ ایسے دروازوں میں گھس گئے جن کے اُگے راستے بند تھا۔ باہر نکلنے سے قبل کچھ چوہے کم از کم دس ایسے دروازوں میں بھٹکا کیے جن کے اُگے راستے بند تھے۔ کچھ اس سے بھی زیادہ سربستہ راہوں میں دوڑتے پھرتے رہے۔ یہاں تک کہ کچھ چوہے ایسے بھی تھے جو پہلے ۲۲۵ سربستہ دروازوں میں بھٹکتے پھرے پھر نہیں بھول بھلیاں سے باہر نکل سکے۔ شکل ۱۹ میں بھول بھلیاں کے چکر کو سمجھنے میں جتنے چوہوں نے غلطیاں کی ہیں ان کا فی صدار جتنی بار غلطیاں کی ہیں ان کا شمار دیا گیا ہے اس شکل سے یہ بھی ظاہر ہوتا ہے کہ ابتدائی چوہوں کی صلاحیتیں زیادہ تر اوسط درجہ کی ثابت ہوئیں اور صلاحیتوں کی تقسیم بھی خاص انداز کی ہے۔

انتخابی افزائش نسل کے نتیجہ میں، چوتھی نسل تک، چوہوں کے دو گروپوں کی نشوونما میں قابل لحاظ ترقی پائی جاتی ہے۔ آٹھویں نسل آنے تک تقریباً دو بالکل الگ الگ گروپ بن جاتے ہیں۔ شکل ۱۹ میں ایک اور بات نوٹ کرنے کے قابل ہے۔ آٹھویں نسل میں ایک چوہا ایسا پایا جاتا ہے جو پیدا تو ہوا ہے ذہین جوڑے کے ملاپ سے لیکن خود بہت گھامڑ ہے بھول بھلیاں طے کرنے میں وہ ۱۵۰ سربستہ دروازوں میں گھس جاتا ہے۔ ظاہر ہے کہ یہ چوہا ماں باپ کے ناقص تو ریشی نطفہ کا نتیجہ ہے۔ یہ صورت بالکل اس واقعہ کے متوازی ہے کہ کبھی کبھی ذہین والدین کے کند ذہن بچہ پیدا ہو جاتا ہے۔

چوہوں پر تجربہ کرنے میں صرف ایک صلاحیت کو مد نظر رکھا گیا ہے (یعنی بھول بھلیاں سے باہر نکل آنے کی صلاحیت) لیکن اس صلاحیت کے پیش نظر یہ بات بالکل واضح ہو جاتی ہے کہ جب بہترین سمجھ دار چوہوں کو اسی قسم کی چوہوں سے یعنی کرایا جائے اور سب سے کم فہم چوہوں کا ملاپ ایسی ہی کم فہم چوہوں سے کرایا جائے تو ان دو مختلف گروپوں کے بچوں کی سمجھ بوجھ میں نمایاں فرق ہوگا۔ غالباً استاد اور والدین اس تجربے سے یہ سبق حاصل کر سکتے ہیں کہ بچوں کی سیکھنے کی طبعی صلاحیتوں میں حقیقی اختلافات ہوتے ہیں اور خود والدین ان اختلافات کے ذریعہ ہوتے ہیں اس میں شک نہیں کہ انسان اور چوہوں کے نسلی ارتقاء میں زمین آسمان کا فرق ہے۔

لیکن تولد و تناسل کے معاملہ میں اتنی باتیں مشترک ہیں کہ چوبہوں کے متعلق جو معلومات حاصل ہوئی ہیں ان سے ہم انسانی سمجھ بوجھ کے بارے میں بعض نتائج اخذ کر سکتے ہیں۔

جانوروں کی نسلی پرورش، اور گھوڑ دوڑ میں پیدائشی عناصر کا غلبہ، ایک ایسی حقیقت ہے جس میں شک و شبہ کی مطلق گنجائش نہیں۔ جانوروں کے منتخب جوڑوں کے ملاپ سے بہترین گوشت مہیا کرنے والے مویشی سب سے زیادہ مقدار میں دودھ دینے والے جانور سب سے زیادہ تیز رفتار گھوڑے پیدا کیے جاتے ہیں۔ کتوں کی دنیا میں بھی، سائنسی طریقہ تولید کے نتیجے میں ایسے کتے پیدا ہوئے ہیں جن کے انداز، مزاج اور ہنرمندی کے نمونے، شکاری کتوں میں پائے جاتے ہیں۔

متنبی یا لے پالک بچے | متنبی اور لے پالک بچوں کے سلسلہ میں بھی مطالعہ کیا گیا ہے تاکہ یہ معلوم کیا جاسکے کہ متنبی کرنے والے گھرانوں کا اثر لے پالکوں

کی ذہانت، تعلیمی ترقی اور طرز عمل پر کیا ہوتا ہے۔ مطالعہ کرنے والوں کو اصل والدین اور متنبی بچوں کے خاندانی پس منظر کا پورا علم تھا اور گود لینے والے گھرانہ کا بھی انہوں نے مطالعہ کیا تھا۔ جانچوں کے ذریعہ ان کی ذہانت، احتیاط کے ساتھ معلوم کی گئی۔ تعلیمی ترقی کو احتیاط سے جانچا گیا اور ان کے طرز عمل کا بڑے عرصے کا جائزہ لیا گیا۔

متنبی بچوں کے مطالعہ کے لیے ماحول کے اثرات کی طرف خاص توجہ مبذول کرنی پڑتی ہے۔ ایسا کرنا ممکن بھی ہے اس لیے کہ گود لینے والے والدین بچے کے اصل ماں باپ نہیں ہوتے اور اسی لیے ان کے مابین پیدائشی یا موروثی رشتہ نہیں ہوتا۔ دوسری بات یہ ہے کہ متنبی کرنے والے گھرانہ کی حیثیت اور اطوار، دیکھ کر اس کی نوعیت کا اندازہ لگایا جاسکتا ہے۔

متنبی بچے پر گھرانہ کے متوقع اثر کے پیش نظر بھی اس گھرانہ کا جائزہ لیا جاتا ہے۔ مثلاً اگر برادری میں اس گھرانہ کے والدین کا رتبہ بلند ہے، اگر یہ لوگ کافی تعلیم یافتہ ہیں۔ اگر ان کے مالی وسائل اطمینان بخش ہیں۔ اگر ان کے گھر میں اچھی اچھی کتابیں ہیں، ٹیلیفون اور ٹیلی ویژن ہے اگر ان کا مکان ضروریات کے لیے کافی ہے، مضبوط ہے اور اچھا بنا ہوا ہے اور ایسی برادری کے لیے دل کشی رکھتا ہے جس کے بچے ذہین اور سلیقہ مند ہیں تو ایسے گھرانہ کو ادباً مانا جائے گا۔ اس طرح کے گھرانہ میں متنبی بچے بہترین اثرات کے تحت رہتے رہتے ہیں اور انھیں اپنی ذہانت اور کردار کو فروغ

دینے کے بہترین مواقع حاصل ہوتے ہیں۔

سماجی مدارج کے دوسرے سرے پر وہ گھرا لے ہیں جو غریب علاقوں میں آباد ہیں۔ والدین کا کردار ناقص، تعلیم بالکل معمولی، آمدنی بہت قلیل اور نہ اس بات کا فکر کہ ان کی اولاد کا کیا حشر ہوگا۔ ان اثرات کے تحت ان گھرانوں کے بچے اسکول میں کم حاضر ہوتے ہیں۔ ان میں کوئی انگ نہیں ہوتی اور ان کتاب جرائم کی طرف مائل ہوتے ہیں، یہ دو قسم کے نمونے دو انتہاؤں کی نمائندگی کرتے ہیں اور ان دو انتہاؤں کے درمیان مختلف مشینی بنانے والے گھرانوں کی درجہ بندی ہوتی ہے۔

اس سلسلہ میں طرح طرح کے مطالعے کیے گئے ہیں جن سے مندرجہ ذیل حقائق سامنے آتے ہیں:- ذہانت یا ذم زبوں حال گھرانوں کے مقابلہ میں خوش حال گھرانوں میں زیادہ فروغ پاتا ہے۔ مشینی بچوں کے رہنے کی مدت کسی گھرانہ میں جتنی طویل ہوتی جائے گی یا جتنا جلد یعنی جتنی کم عمری میں انھیں مشینی بنایا جائے گا، ان کا ذم اسی قدر زیادہ ہوگا۔ یہ بات جزوی طور پر اس لیے بھی سچ ہے کہ والدین میں اچھے بچوں میں سے مشینی منتخب کرنے کا رجحان ہوتا ہے۔ وہ خود چوں کہ زیادہ قابل ہوتے ہیں اس لیے ایسے بچوں کو مشینی بنانے کے لیے چھانٹتے ہیں جن کا خاندانی پس منظر بہتر ہو۔

بہتر گھرانہ کا نفع بخش اثر اوسطاً بہت زیادہ نہیں ہوتا۔ غالباً ذم میں اضافہ تقریباً ۵ سے ۸ درجہ تک ہوتا ہے۔ بعض انفرادی مثالوں میں یہ اضافہ ۱۵ سے ۲۰ درجہ تک بھی پہنچ جاتا ہے۔ لیکن اس اضافہ کو مشینی بنانے والے گھرانے کے اثر سے منسوب کرنا مشتبہ ہے۔ انفرادی مثالوں کو زیادہ قابل اعتبار نہیں مانا جاتا لیکن اگر شہادتوں کی تعداد کا اوسط زیادہ ہو تو انھیں قابل اعتبار مانا جاتا ہے۔ ہو سکتا ہے کہ معمولی حالات میں بھی خاص خاص افراد اپنی ذہانت بڑھائیں یا یہ بھی ہو سکتا ہے کہ ان کی ذہانت کی جانچ ہی ناقابل اعتبار ہو۔

جہاں تک اسکول میں ترقی دکھانے کا تعلق ہے یہ انکشاف ہوا ہے کہ بچے پانچ بچوں نے اچھی ترقی کی یا یوں کہیں کہ اوسط سے بہتر ترقی دکھائی۔ ہائی اسکول میں یہ بات نہیں ہے۔ اس کی وجہ غالباً یہ ہو سکتی ہے کہ جن مشینی بچوں کی جانچ کی گئی ان کے اصل والدین گھٹیا خاندان سے تعلق رکھتے ہوں گے۔ اکثر یہ ہوتا ہے کہ مشینی بنانے کے لیے جو بچے دستیاب

ہوتے ہیں ان کے والدین کا بل اور نااہلی ہوتے ہیں ورنہ وہ (والدین) یا خاندان کے دوسرے افراد ان بچوں کی نگہداشت کرتے اور یہ ضرورت بھی نہ پڑتی کہ ان کو دوسروں کی اولاد بننے کے لیے پیش کیا جاتا۔ بہت سے متبنی بچوں کی مورد فی صلاحتیں ادنیٰ درجہ کی ہوتی ہیں۔ اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ جب وہ ہائی اسکول میں داخل ہوتے ہیں تو ان کی معذریاں ابھرتی ہیں اور ان کے لیے کام کرنا مشکل ہو جاتا ہے۔ ابتدائی اسکول میں اپنی ذاتی کوششوں سے اور متبنی بنانے والے والدین کی رہنمائی میں وہ کئی بخش طریق پر اپنا کام انجام دے سکتے ہیں لیکن ہائی اسکول میں نسبتاً زیادہ مشکل مضامین جیسے الجبرا، غیر ملکی زبانیں، تاریخ، انگریزی اور سائنس پر عبور حاصل کرنا ان کے لیے مشکل ہو جاتا ہے۔

آئی اووا (IOWA) میں کچھ ایسے بچوں کے بارے میں مطالعہ کیا گیا ہے جن کا پیدائشی پس منظر ادنیٰ درجہ کا تھا اور ابھی ان کی عمر ۶ ماہ کی بھی نہ ہونے پائی تھی کہ متبنی بنانے والے گھرانوں میں انہیں بھیج دیا گیا۔ ان بچوں کی ماؤں کا اوسط ذمہ ۵ اور اتنا ہی ذمہ باپوں کا بھی جانچا گیا تھا۔ جب بچے ۵ اور ۶ برس کے ہوئے تو ان کا ذمہ ۱۱ پایا گیا۔ اس کا مطلب یہ سمجھا گیا ہے کہ متبنی بنانے والے گھرانوں کا ماحول، مورد فی خامیوں پر غلبہ کر سکتا ہے۔ اوسط کی طرف مراجعت کے اصول کو سامنے رکھتے تو بھی ان بچوں کے ذمہ کا اوسط ۸۵ یا ۹۰ ہو سکتا تھا لیکن اوسط سے بڑھ کر ۱۱۰ ذمہ نہیں ہو سکتا تھا۔

خاندانی پس منظر کو دیکھتے ہوئے متبنی بچوں کا طرز عمل بہت پسندیدہ ہوتا ہے۔ جن متبنی بچوں کا مطالعہ کیا گیا تھا ان کے ریکارڈ ان کے اصل والدین کے ریکارڈ سے بہتر پائے گئے اور اگر ان بچوں کو متبنی بنانے والے گھرانوں کے ماحول میں پرورش پانے کی بجائے حقیقی والدین کے ساتھ رہنا پڑتا تو غالباً ان کے ریکارڈ اتنے اچھے نہیں ہو سکتے تھے۔ اس سے یہ نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ سب سے زبردست مفید اثر متبنی بنانے والے گھرانوں کا، متبنی بچوں کی زندگی کے جس پہلو پر پڑ سکتا ہے وہ بچوں کا چال چلن ہے۔ یہ بات بہت ہی اہم اور بہت افسوس ہے۔ خلاصہ کرتے ہوئے یہ کہا جاسکتا ہے کہ متبنی بچوں پر متبنی بنانے والے گھرانے کے ماحول کے اثر کا مطالعہ ظاہر کرتا ہے کہ متبنی بچوں کی ذہانت میں خود ان گھرانوں کی صفات جھلکتی ہیں۔ یہ

ذہانت ادنیٰ یا اوسط گھرانے کے مقابلہ میں اچھے گھرانے کے ماحول میں قدرے زیادہ فروغ پاجاتی ہے، گو کہ کسی بھی تعلیمی ماحول میں یہ اضافہ کچھ زیادہ نہیں ہوتا۔ مثبتی بچوں کی تعلیمی ترقی پر گھرانوں کا مفید اثر پڑتا ہے لیکن گھریلو ماحول فطری یا موروثی صفات پر قابو نہیں پاسکتا۔ مثبتی بچوں کے طرز عمل میں مثبتی بنانے والے گھرانوں کے اثرات کی مفید جھلکیاں نظر آتی ہیں اس لیے موروثی اثر کے مقابلہ میں یہ اثر کہیں زیادہ اچھا ہوتا ہے۔ جس مطالعہ کا حوالہ دیا گیا ہے اس میں موروثی پس منظر زیادہ موافق تھا۔

جڑواں بچوں کی پرورش یکساں یا مختلف ماحول میں

ہر لحاظ سے برابر جڑواں بچوں میں یکسانیت | پڑھنے والے کو غالباً ایسے جڑواں کا تجربہ ہوا ہوگا جن کو وہ الگ الگ نہیں پہچان سکتا ہو۔ اسے یہ نہیں معلوم ہوتا کہ کس بچہ کو کون سا بچہ سمجھے اور جس بچہ سے وہ بات کر رہا ہے آیا وہی بچہ ہے جس سے وہ بات کرنا چاہتا تھا۔ اس طرح کے جڑواں بچوں کو ایک دوسرے سے شناخت کرنے میں اسے کافی الجھن ہوتی ہوگی۔ ایسے جڑواں کو ”ہم شبیہ تو ام“ کہتے ہیں۔ ان کا مطالعہ بڑی احتیاط سے کیا گیا ہے تاکہ یہ معلوم کیا جاسکے کہ جسمانی، ذہنی اور تعلیمی خصوصیات میں وہ ایک دوسرے سے کتنے ملتے جلتے ہیں۔ لمبائی، وزن، سر اور سرین کی چوڑائی اور سر کی لمبائی کی پیمائش کر کے ان کا موازنہ کیا گیا۔ اس کے علاوہ دماغی امتحانات لے کر اور اسکول کے مختلف مضامین میں جانچ کر کے بھی ان کا مقابلہ کیا گیا۔ ان جانچوں سے انکشاف ہوا کہ ہم شبیہ جڑواں بچوں کی جسمانی بناوٹ کے درمیان قوی تعلق ہے۔ نیز ان کی دماغی صلاحیتوں اور تعلیمی قابلیتوں کے درمیان بھی قریبی رشتہ ہے۔

اس کے منہ یہ ہیں کہ ہم شبیہ جڑواں بچوں میں ایک بچہ اگر لمبا ہے تو دوسرے کی لمبائی بھی اتنی ہی یا اس کے لگ بھگ ہوگی۔ اگر ایک پستہ قد ہے تو دوسرا بھی پستہ قد ہوگا۔ اگر ایک بچہ کا ذم ۱۲۰ ہے تو دوسرے جڑواں بچہ کا ذم بھی اتنا ہی ہوگا۔ اگر جڑواں بچہ کا ذم ۹۵ ہے تو دوسرے کا بھی ۹۵ یا اس کے لگ بھگ ہوگا۔ موادِ معنوی کا علم جتنا ایک بچہ کو

ہوگا خواہ یہ علم اعلیٰ درجہ کا ہو خواہ ادنیٰ درجہ کا، دونوں جڑواں بچے تعلیمی لحاظ سے یکساں پائے جائیں گے۔ دونوں کی مختلف جسمانی، دماغی اور تعلیمی خصوصیتوں میں قریبی رشتہ ہوتا ہے ان کی اہلیتیں بھی قریب قریب یکساں ہوتی ہیں اور اس نسبت باہمی کو ۹۰٪ مظاہر کرتا ہے اور یہ نسبت باہمی بہت اعلیٰ درجہ کی ہے۔

ہم خلیہ جڑواں بچے جن کی پرورش مختلف ماحولوں میں کی گئی ہو | ایسا ہوا ہے کہ ہم خلیہ جڑواں بچوں

کی پیدائش کے فوراً بعد الگ الگ کر کے ایک کو ایک خاندان اور دوسرے کو دوسرے خاندان میں پہنچا دیا گیا۔ اس طرح ان بچوں کی پرورش دو قسم کے مختلف ماحولوں میں ہوئی۔ ایسے بیٹے جڑواں جوڑوں کے بارے میں تحقیقی و تفتیش کی گئی تحقیقاتی رپورٹ سے ان بچوں کا بڑا اچھا مطالعہ کیا جاسکتا ہے۔ ان بیٹے جوڑوں میں سے ایک جوڑے کے ایک بچہ کی پرورش ایک فارم پر (دیہاتی گھرانہ میں) اور دوسرے کی پرورش شہر میں ہوئی۔ ایک نے خوش گوار اور آرام و آسائش کی زندگی بسر کی اور دوسرے کو مشقتیں اور مصیبتیں چھیلنی پڑیں۔ ایک نے زیادہ مدت تک تعلیم پائی اور دوسرے نے تھوڑے عرصہ ہی پڑھا لکھا۔ پھر ان جڑواں بچوں کا مطالعہ کیا گیا تاکہ یہ معلوم کیا جاسکے کہ آیا زندگی بسر کرنے کے مختلف طریقوں اور مختلف تجربوں کی وجہ سے ان کی صحت، جسمانی نشوونما، ذہانت اور تعلیمی قابلیتوں میں کوئی اختلاف رونما ہوا یا نہیں۔

جڑواں بچوں کی بعض مثالیں ایسی دیکھنے میں آتی ہیں کہ ان پر مختلف ماحولوں کی بنا پر کوئی فرق نہیں پڑتا لیکن بہت سی ایسی مثالوں میں، مختلف ماحولوں کے جڑواں بچوں پر یقیناً مختلف اثر ہوتا ہے۔

ذیل میں بعض وہ فرق درج کیے جاتے ہیں جو مطالعہ کرنے کے بعد ہم خلیہ جڑواں بچوں میں پائے گئے ہیں۔

ایک جڑواں لڑکی جس کی پرورش، دیہاتی فارم پر ہوئی تھی بہت مضبوط اور طاقت ور ہو گئی۔ وہ اپنی اس بہن کے مقابلہ میں جس کی پرورش شہر میں ہوئی تھی اور جسے بہت کم محنت کرنی ہوتی تھی، تیس تا پندرہ وزن میں زیادہ تھی۔

ایک اور جڑواں بڑی جس کی پرورش کھیتی باڑی کے ماحول میں ہوئی تھی اور جو ایک ایسے مکان کی بیوی تھی، جسے اپنے کام کی خاطر غنہ پسینہ ایک کرنا پڑتا تھا اور جو بچوں کی ماں بھی بن چکی تھی جب اس کا موازنہ اس طرح کی جڑواں بہن سے کیا گیا، جس کی شادی شدہ زندگی بڑے آرام سے گزری تھی تو پہلی بہن کا وزن دوسری بہن سے۔ (پونڈ تک کم نکلا۔) آسانش کی زندگی بسر کرنے والی بہن کے وراثت میں سالم تھے لیکن اس کی جڑواں بہن کے وراثت جس نے کھیت، پرغلی اور ناداری کا کڑا مقابلہ کیا تھا یا ٹوٹ چکے تھے اور یا ٹھنڈے اور سڑنے لگے تھے۔

ایک عمر رسیدہ جڑواں جوڑے میں سے ایک کو ایسے علاقہ میں پرورش کیا گیا، جہاں گھینٹے کی بیماری (نخرے) کے غرور کا بڑھ کر سورج جانا، عام تھی اور دوسری کو ایسے علاقہ میں پرورش کیا گیا جہاں اس بیماری کو دفع کرنے والی غذاؤں کی کمی نہ تھی۔ نتیجہ ہوا کہ پہلی کو گھینٹے کا عارضہ لاحق ہو گیا اور دوسری اس بیماری سے محفوظ رہی۔ اول الذکر زیادہ بوجھل ہو گئی اور جیتی کے ساتھ ادھر حل پھر نہیں سکتی تھی۔

ایک اور جڑواں جوڑے میں سے ایک کے طور طریق میں شہریت آگئی اور دوسرے کے اطوار میں و مقانیت نے جڑ پکڑ لی۔

ایک اور جوڑے میں سے ایک کو، بڑی محنت اور مشقت بھیلی پڑی، جس کی وجہ سے وہ ہمیشہ پریشان رہتی اور خود کو غیر محفوظ محسوس کیا کرتی تھی۔ اس کے برخلاف اس کی بہن جس کی زندگی آرام اور چین میں گزری تھی وہ خود کو رنج و غم سے آزاد محسوس کیا کرتی تھی۔

ان باتوں کے علاوہ تعلیمی استعداد اور دماغی عمر میں بھی اختلافات پائے گئے ہیں جن سے یہ بات جھلکتی ہے کہ ایک نے جتنے سال تعلیم پائی دوسری کو اتنی مدت تک تعلیم حاصل کرنے کا موقع نہیں ملا۔ بعض جڑواں بچوں کی معمولی سی تعلیم ابتدائی اسکول تک محدود رہی جبکہ ان کے جڑواں بہن یا بھائی کو ان اسکول تک تعلیم حاصل کرنے کا موقع نصیب ہوا۔ اس قسم کی مثالوں میں، دماغی اور تعلیمی عمر دونوں کے فرق تین تین سال کے پائے گئے۔

لہذا ہم خلیہ جڑواں بچوں کے حالات سے جنہیں الگ الگ پرورش کیا گیا ہو معلوم ہوتا ہے کہ ماحول کے فرق سے، بچوں پر موافق اور مخالف دونوں طرح کے اثرات پڑتے ہیں۔ انسانی مزاج

اور شخصیت سے ماحول کے حالات کی وہ نوعیت جھلکتی ہے جس سے انہیں واسطہ پڑتا ہے اور بلندتر دماغی عزم اور علم و معلومات کی فراوانی ظاہر کرتی ہے کہ اس شخص نے طویل مدت تک تعلیم حاصل کی ہے۔

جرڑواں بچوں کے سلسلہ میں مزید معلومات اور اعداد و شمار کے مختلف میلانات اور

خصائل کی بابت نقشہ ۹ میں ایک بہت اچھا خلاصہ دیا گیا ہے (۱) ایک ہی بیضہ رقم سے پیدا شدہ جرڑواں بچے جنہیں ایک ساتھ پرورش کیا گیا ہو، (۲) دو بیضوں سے پیدا شدہ یا غیر مشابہہ جرڑواں بچے جنہیں ایک ساتھ پرورش کیا گیا ہو، (۳) ایک ہی بیضہ رقم سے پیدا شدہ جرڑواں بچے جنہیں الگ الگ پرورش کیا گیا ہو۔

یہ امر معمول کے مطابق بھی ہے اور فطری تقاضہ بھی یہی ہے کہ جرڑواں بچوں کو ایک ہی گھر میں ساتھ ساتھ پالا جائے۔ انہیں ایک ہی اسکول میں بھیجا جاتا ہے اور ان کے گرد پیش بھی ایک ہی ہونے چاہئیں۔ ان تینوں گروپوں کے نسبت باہمی کی مقدار کا موازنہ کر کے ان کی یکسانیت کے درجہ کو دیکھا جاسکتا ہے۔ اس بات کو نوٹ کرنا چاہیے کہ جمائی پیمائشوں میں بیضہ جرڑواں بچے بڑی حد تک ایک دوسرے کے مانند ہوتے ہیں۔ ہم بیضہ جرڑواں بچوں کی یکسانیت کے مدارج خواہ وہ ایک ساتھ پائے گئے ہوں یا الگ الگ، قریب قریب ایک سے ہوتے ہیں۔ ماحول کے اختلافات سے وزن پر تو ضرور اثر پڑتا ہے لیکن دوسری جمائی نخبہ صیات میں معمولی سی تبدیلی پائی جاتی ہے، سر کی پیمائشوں کو چھوڑ کر، رجم کے دو الگ الگ اندازوں سے پیدا ہونے والے جرڑواں بچے ایک دوسرے کے مشابہ ہوتے ہیں۔

نقشہ ۹۔ میں جو امتیازی اوصاف دکھائے گئے ہیں، ان میں سے دماغی اور تعلیمی قابلیتوں

پر ماحول کا سب سے زیادہ اثر پڑتا ہے۔ ووڈ ورثہ میتھیوز جانچ (Wood Worth Mathews)

(Test) شاید قابل اعتبار نہیں ہے کیوں کہ یہ جانچ اعصابی خلل کے رجحانات سے تعلق رکھتی ہے مثلاً دماغی پریشانیوں، خوف اور ذہنی کشمکش۔ ان خصائل کی جانچیں اتنی قابل اعتبار نہیں ہوتیں جتنی ذہانت اور اسکول کی کارکردگی کی جانچیں ہوتی ہیں اس لیے کہ موثر انداز کو زیادہ سمجھ

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

طور پر جانچا جاسکتا ہے۔

..... نقشہ ۹۔ جڑواں بچوں کے تینوں گروپوں کی نسبت باہمی.....

انتیازی وصف	ایک اندے کے جڑواں بچے جنہیں ایک ساتھ پالا گیا ہو	دو اندوں کے جڑواں بچے جنہیں ایک ساتھ پالا گیا ہو	ایک اندے کے جڑواں بچے جنہیں الگ الگ پالا گیا ہو
کھڑے ہوئے کی لمبائی	۱۹۸۱	۱۹۳۴	۱۹۶۹
بیٹھے ہوئے کی لمبائی	۱۹۶۵	۱۹۰۱	۱۹۶۰
وزن	۱۹۷۳	۱۹۰۰	۱۸۸۶
سر کی لمبائی	۱۹۱۰	۱۶۹۱	۱۹۱۷
سر کی چوڑائی	۱۹۰۸	۱۶۵۴	۱۸۸۰
بینے دے	۱۹۲۲	۱۸۳۱	۱۶۳۷
بینے ذم	۱۹۱۰	۱۶۴۰	۱۶۷۰
آدرش ذم	۱۹۲۲	۱۶۲۱	۱۷۲۶
اسٹین فورڈ، استعدادی جانچ	۱۹۵۵	۱۸۸۳	۱۵۰۷
دو دورہ مینٹیزور جانچ	۱۵۶۲	۱۳۷۱	۱۵۸۳

۱۔ ہوریشیو، ایٹک نیون، فرینک ایس۔ فری مین، کارل ایچ۔ ہول زگر کے بعد "جڑواں بچے" دراشت و ماحول کا ایک مطالعہ۔ یونیورسٹی آف شکاگو پریس۔ شکاگو۔ ۱۹۳۷

After Horatio Frank N. Freeman, & Karl J. Holzmar Twins,

'A Study of Heredity and Environment University of Chicago

Press Chicago, 1937.

دماغی اور تعلیمی جانچوں میں ایک انڈے سے پیدا شدہ جڑواں بچے جو ایک ہی گھر میں پالے جاتے ہیں ان میں اعلیٰ درجہ کی مشابہت پائی جاتی ہے۔ ان کی نسبت باہمی ۹۴ ہوتی ہے اور یہ نسبت قریب قریب اسی درجہ کی ہے، جیسی کہ جسمانی خصوصیات کی نسبت باہمی۔ دو انڈوں کے جڑواں بچوں کی دماغی اور تعلیمی جانچوں سے ان کی نسبت باہمی ۴۷ معلوم ہوتی ہے۔ لیکن ایک انڈے کے جڑواں بچے جن کی پرورش مختلف ماحولوں میں کی گئی ہو ان کی نسبت باہمی ۶۴ ہے۔ باہمی نسبت ۹۴، اور ۶۴ کا موازنہ کرنے سے ظاہر ہوا کہ ایک انڈے کے جن جڑواں بچوں کو مختلف ماحولوں میں پرورش کیا گیا ان کے ذہنی محرکات اور تعلیمی مواقع یکساں نہیں رہے۔ لہذا ان کی ذہنی اور جسمانی خصلتوں میں فرق بڑھ گیا۔ اگر انھیں ایک ساتھ رکھا جاتا تو اتنا فرق نہ ہوتا۔ یہ بڑی دل چسپ بات ہے کہ ایک انڈے کے جڑواں بچوں کو ایک دوسرے سے جدا کر دینے کے باوجود وہ ذہنی اور تعلیمی اعتبار سے وہ ایک دوسرے سے جس قدر مشابہ ہوتے ہیں، اُس قدر ایک ہی خاندان میں پرورش پانے والے بہن بھائی نہیں ہوتے۔ حالانکہ وہ ایک ہی اسکول میں ساتھ ساتھ تعلیم پاتے ہیں اور عام طور پر ان کا ماحول یکساں ہوتا ہے۔ گئے بہن بھائیوں کی ذہنی اور تعلیمی نسبت باہمی ۵۰ ہوتی ہے۔

جڑواں بچوں کے یہ نہایت اہم مطالعے وراثت کے زور اور ماحول کے طاقتور اثرات کو ظاہر کرتے ہیں۔ اس سلسلہ میں جو معلومات ہم پہنچی ہیں ان سے پتہ چلتا ہے کہ 'وروثی قوت برقرار رہتی ہے۔ لیکن ماحول بھی اپنے اثرات ڈالتا ہے۔ بعض جسمانی خصوصیات پر ماحول کا اثر اگرچہ معمولی سا ہوتا ہے۔ لیکن پیودہ ذہانت اور اکتسابی علم پر ان کے اثرات زیادہ گہرے ہوتے ہیں۔ بہت سے ملکوں کے بالغ حضرات اپنے اور اپنے بچوں کے لیے اسکول قائم کرتے ہیں، وہ سمجھتے ہیں کہ ان کے بچوں کی دماغی شخصیت، کردار اور صحت کو بنانے اور فروغ دینے کے لیے اسکول کا ماحول بہترین ہوتا ہے۔ اس موقع پر چند شہادتیں مطالعہ کے قابل ہیں۔ ان سے ظاہر ہوتا ہے کہ دماغ کو تیار کرنے اور فروغ دینے میں اسکول کا ماحول کس درجہ کارگر ہوتا ہے۔

نقشہ منہ مختلف گروہوں کی ذہنی اور تعلیمی قابلیت مع حاضری اسکول، بحساب فی صد

گروپ	ذہنی نسبت کا اوسط (ذم)	تعلیمی نسبت کا اوسط (ذم)	اوسط حاضری بحساب فی صد
جسمانی طور پر ناقص	۸۶/۷	۸۶/۹	۴۸/۰
خانہ بدوش قوم (پسی) کے بچے	۷۵/۴	۷۷/۴	۳۴/۹
نہری ملاحوں کے بچے	۷۱/۵	۷۱/۶	۵۰/۰ (بوجہ تخمینہ)
پس ماندہ طبقہ	۷۴/۹	۷۶/۹	۶۷/۵

لے تعلیمی حاصل۔

f - Based on High Gordon. 'Mental & Scholastic Tests among Retired Children,' Education Pamphlet 44. Board of Education, London, 1923.

گورڈن نے انگلستان میں جسمانی طور پر ناقص، خانہ بدوش قوم اور نہری ملاحوں اور پس ماندہ طبقہ کے بچوں کا مطالعہ کیا تھا۔ مطالعہ کے نتیجہ سے ظاہر ہوتا ہے کہ اسکول کی حاضری اور دماغی تعلیمی قابلیتوں کے درمیان ایک گوندہ رشتہ ہوتا ہے۔ جن کی تاپ تول سے معلوم ہوا ہے کہ بڑی حد تک یہ قابلیتیں ایک سی ہی ہوتی ہیں۔ نقشہ ذیل نسبتیں اور حاصل دکھائے گئے ہیں۔ اس پر نظر ڈالیے اور دیکھیے کہ اسکول میں حاضری کی کیفیت سامنے رکھ کر نسبتیں قائم کی گئی ہیں۔ خانہ بدوش اور نہری ملاحوں کے بچوں کی نسبتیں پس ماندہ بچوں سے بھی کم تر ہیں اور چون کہ وہ اسکول سے غیر حاضر رہتے ہیں اس لیے ان کا ذہنی اور تعلیمی رتبہ کم درجہ کا ہے۔

نقشہ ملا اسی بارے میں مزید ثبوت مہیا کرتا ہے۔ آپ دیکھیں گے کہ ۶ سال کی عمر کے بعد ہر آنے والے سال میں ذہانت کا حاصل گھٹتا جاتا ہے، جس سے معلوم ہوتا ہے کہ اسکول سے غیر حاضری جتنی زیادہ ہوتی ہے اسی قدر غیر حاضر بچوں کو اس کی سزا بھگتنی پڑتی ہے۔

تفصیل: عمر کے مطابق نہری طالع اور خانہ بدوش بچوں کی ذہانت کا حاصل

عمر	نہری کشتیوں میں ملائی کرنے والے بچے	خانہ بدوش بچے
۶	۸۶	۹۵
۷	۷۹	۸۱
۸	۷۶	۷۸
۹	۷۳	۷۶
۱۰	۶۸	۷۴
۱۱	۶۴	۷۲
۱۲	۵۹	۷۱

Based on High Gordon, 'Mental & Scholastic Tests among Retired Children,' Education Pamphlet-44. Board of

Education, London, 1923.

ریاست ہائے متحدہ امریکہ کے جو بچہ دامن کوہ میں آباد ہیں ان کے ذہنی اور تعلیمی نتائج بھی اسی طرح کے ہیں۔ ان دور دراز اور الگ تنہا علاقوں میں، اسکول اور اسکول کی حاضری دونوں ہی ادنیٰ درجہ کی پائی گئیں۔ اس قسم کی ایک آبادی میں جہاں اسکول بہتر حالت میں تھے، اور جہاں کی حاضری اطمینان بخش تھی، یہ ظاہر ہو رہا تھا کہ طلباء کے حوصلے بڑھ رہے ہیں اور ان بچوں کی دماغی جانچ کی صلاحیتوں میں بھی قابل لحاظ اضافہ ہوا ہے اور یہ طلباء اس تعلیمی اوسط یا معیار تک پہنچ چکے ہیں جو ان کی عمر کے دوسرے بچوں کے لیے مقرر کیے گئے ہیں۔

اسکول کی قدر و قیمت کی تائید میں یہ واقعات مضبوط دلائل کی حیثیت رکھتے ہیں اور کسی قدر ڈرامائی انداز میں یہ بھی بتاتے ہیں کہ بچوں کی ذہنی اور تعلیمی سطح برقرار رکھنے کے سلسلہ میں

ستاد کیا کام انجام دے رہا ہے۔ بچے جسمانی طور پر بڑھتے ہیں، اُن کے ذیل ڈول اور بھارت میں بھی اضافہ ہوتا ہے۔ لیکن اُستاد، جو ان نوجوانوں کو تعلیم دیتا ہے اگر اپنے فرض منصبی کو ادا نہ کرے تو نوجوان طلباء کی جسمانی نشوونما کی مناسبت سے ان کی ذہنی اور تعلیمی نشوونما میں اغماذ نہ ہو سکے گا۔ نہری ملال اور خاندان بدوش بچوں کے بارے میں جو معلومات اور اعداد و شمار حاصل کیے گئے ہیں ان سے اس رشتہ کا صاف صاف اظہار ہوتا ہے۔

کلاس کے سب سے کم عمر بچے سب سے زیادہ صلاحیت اور سب سے بڑی عمر والے بچے سب سے کم صلاحیت رکھتے ہیں

کسی ایک کلاس میں سب سے بڑی عمر کے بچے سب سے کم عمر بچوں کے مقابلہ میں کم صلاحیت کے ملیں گے۔ اس حقیقت کے باوجود کہ بڑی عمر کے بچے زیادہ مدت سے اس دنیا میں موجود ہیں، انہیں مواقع بھی ملتے ہیں اور زیادہ عرصہ پہلے سے تعلیم بھی پارہے ہیں اور انہیں مخصوص مدد بھی کافی پہنچتی رہی ہے، پھر بھی یہ بات اپنی جگہ سچ ہے کہ ان کے مقابلہ میں کم عمر بچے زیادہ صلاحیت رکھتے ہیں ان کی موردِ ثنی مجوریاں مستقل ہوتی ہیں اور ان پر قابو نہیں پایا جاسکتا۔ یہی وجہ ہے کہ ایسے کم عمر اور زیادہ ذہین بچے جنہیں صلاحیتیں ورثہ میں ملتی ہیں ان پر فوقیت ملے جاتے ہیں۔

مندرجہ ذیل گوشوارہ میں سب سے کم اور سب سے زیادہ عمر والے گروپوں کی اصل تعلیمی اور دماغی اوسط عمریں دی گئی ہیں۔ دماغی عمر کا تعین اُن نمبروں سے کیا گیا ہے جو طلباء کو ذہانت کی جانچوں میں حاصل ہوئے ہیں اور جس کی بابت ایک پہلے باب میں پوری تفصیل کے ساتھ ذکر کیا جا چکا ہے۔ اگر چھٹی، آٹھویں، بارہویں کلاس کا تجربہ بھی اسی ڈھنگ سے کیا جائے تو ایسے ہی نتائج برآمد ہوں گے۔

ہائی اسکول کی ایک کلاس میں ۱۵ سب سے کم عمر اور ۱۵ سب سے بڑی عمر کے لڑکوں کا موازنہ

اوسط عمر سالوں میں	تعلیم پانے کی اوسط مدت، سالوں میں	اوسط دماغی عمر	
۱۱ / ۷	۵ / ۷	۱۶ / ۷	سب سے چھوٹے لڑکے
۱۵ / ۸	۹ / ۴	۱۵ / ۱	سب سے بڑے لڑکے

لے یہ معلومات رائل ایمرے جوئیئر نے ہم پہنچائی ہیں۔

بڑی عمر کا گروپ اوسطاً ۳۴ سال، چھوٹی عمر کے گروپ سے بڑا تھا اور کم عمر گروپ کے مقابلہ میں تعلیم پاتے ہوئے بھی ۳۰ سال زیادہ مدت ہو چکی تھی۔ تاہم دماغی سطح کے لحاظ سے یہ لڑکے، چھوٹی عمر کے لڑکوں کے مقابلہ میں ۶ سال پیچھے تھے۔ زائد تعلیمی مدت اور عمر میں بڑا ہونا دونوں چیزیں بڑی عمر کے گروپ کی اس کم تری پر قابو نہ پاسکیں جو بلاشبہ بنیادی حیثیت رکھتی تھی۔ جہاں تک عمر اور تعلیمی مدت کا تعلق ہے، بڑی عمر والے بہتر حالت میں تھے، اس کے باوجود، موروثی اوصاف نے کم عمر والوں کا ساتھ دیا اور اسے بڑی عمر والے گروپ پر فوقیت حاصل ہو گئی۔ یہ فرق بڑھنا ہی رہے گا اور بالغ ہونے پر یہ دونوں گروپ، ایک دوسرے سے زیادہ الگ نکلک ہو جائیں گے۔ استاد کے لیے یہ تصورات بہت اہمیت رکھتے ہیں۔ یہ بات پوری طرح سمجھ لینا چاہئے کہ بچوں میں صلاحیتوں کے حقیقی اختلافات نہ صرف ان کی سمجھ بوجھ کے مابین ہوتے ہیں بلکہ استاد سے حاصل کردہ مواد کے درمیان بھی ہوتے ہیں۔ ان میں سے بعض کی تعلیمی اور ذہنی ترقی کہیں زیادہ تیز رفتاری سے ہوتی ہے اور بعض کی رفتار سست ہوتی ہے۔ بلاشبہ طلباء میں صلاحیتوں کے اختلافات کا تعلق، ان کی دماغی اور جسمانی ساخت سے ہوتا ہے۔ استاد کو چاہیے کہ ان اختلافات کو اچھی طرح پہچانے، کند ذہن اور سست کام طلباء کے ساتھ صبر و سکون سے کام لے اور ذہین بچوں کو ان کی سرگرمیوں میں بڑھاو دیتا رہے۔ اسے اچھی طرح سمجھ لینا چاہیے کہ وہ انسانی فطرت پر قابو نہیں پاسکتا بلکہ بچوں کی فطرت کے مطابق کام انجام دے کر ہی وہ ان کی صلاحیتوں کو زیادہ

فرد رغ دے سکتا ہے۔

ریاستوں کے مابین سپاہیوں کی اوسط دماغی صلاحیت کا اختلاف

پہلی عالمی جنگ میں ریاست ہائے متحدہ امریکہ کے سپاہیوں کی جانچ آرمی الفانامی دماغی امتحان کے ذریعہ کی گئی تھی۔ اس کی بنیاد پر ہر ریاست کے سپاہیوں کی اوسط دماغی قابلیتوں کا تعین کیا گیا تھا۔ ہر ریاست کے سپاہیوں کی اوسط دماغی قابلیتیں ایک دوسرے سے مختلف پائی گئی تھیں اور بعض مثالوں میں تو اوسط نمبروں کا یہ فرق بہت زیادہ تھا۔ تحقیق کرنے والوں کو اس بات کا پتہ لگانے میں دلچسپی تھی کہ مختلف ریاستوں کے مابین جو یہ اختلافات پائے جاتے ہیں ان کی ممکن تشریح کیا ہو سکتی ہے۔ بعض کا خیال تھا کہ ہر ایک ریاست کے نظام تعلیم کی نوعیت اس اختلاف کا باعث ہے۔ کیوں کہ ہر ریاست کے اسکولوں کا اوسط معیار بڑی حد تک ایک دوسرے سے مختلف ہے بعض ریاستیں بچوں کے لیے بہتر سہولتیں مہیا کرتی ہیں۔ استاد، اعلیٰ درجہ کے سند یافتہ ہیں۔ اسکول زیادہ دن کھلتا ہے۔ اور اسکول کا ساز و سامان بھی بہتر نوعیت کا ہے۔ ایسے اور اسی قسم کے دوسرے عناصر کے مطابق ریاست کے نظام تعلیم کا جائزہ لیا گیا۔

ریاستی اسکولوں کے معیار کا جب وہاں کے سپاہیوں کی دماغی جانچوں کے ذریعہ پیوودہ قابلیت سے موازنہ کیا گیا تو انکشاف ہوا کہ اسکولوں کی نوعیت اور سپاہیوں کی پیمائش شدہ قابلیت میں بڑی زبردست مطابقت ہے۔ جن ریاستوں کے اسکولوں میں ادنیٰ ترین قسم کی سہولتیں ہم پہنچی گئی تھیں ان کے نتائج بھی ادنیٰ ترین تھے۔ یہ نسبت باہمی نہ ہی لیکن اس کی طرف رجحان نمایاں نظر آتا ہے۔

مذکورہ بالا تعلق سے اس بات کی نشان دہی ہوتی ہے کہ اچھی تعلیم کا عام قابلیت پر خوش گوار اثر پڑتا ہے، چنانچہ بعض ریاستوں کے مدرسے ناقص ہیں ان کے باشندوں کی دماغی قابلیتیں بھی ناقص ہوں گی۔ لیکن اگر اسکول اچھے پائے جائیں گے تو لوگوں کی قابلیتیں بھی نسبتاً اعلیٰ درجہ کی ہوں گی۔

اس سلسلہ میں ایک اور نقطہ نگاہ منطقی طور پر سامنے آتا ہے۔ وہ یہ کہ لوگوں میں فہانت اسکول پیدا نہیں کرتے بلکہ اسکولوں کو لوگ بناتے ہیں۔ جس جگہ کے لوگوں کی پیدائشی قابلیت اور ذہانت گھٹیا ہوتی ہے وہ ایسے اسکولوں کا نہ تو مطالبہ کرتے ہیں اور نہ ایسے اسکول قائم رکھتے ہیں جیسا کہ ان لوگوں کا شمار ہوتا ہے جن کے اوصاف و خصائص اعلیٰ درجہ کے ہوتے ہیں۔ دوسرے لفظوں میں یہ کہنا درست ہے کہ اسکول، لوگوں کی پیداوار ہیں نہ کہ لوگ، اسکولوں کی۔

انسانی نشوونما اور صلاحیتوں پر ماحول اور وراثت کے اثرات کے بارے میں پیشتر ثبوتوں کی طرح مذکورہ بالا ثبوت بھی دو طرح کی تعبیر کا حامل ہے۔ دوسری مثالوں کی طرح اس مثال میں بھی تسلیم کرنا شاید سچائی سے زیادہ قریب ہے کہ دونوں طرح کے اثرات اپنی اپنی جگہ اہمیت رکھتے ہیں۔ اس آخری مثال میں یہ یقین کرنا حتیٰ بحال ہو گا کہ بالغ لوگوں کے مختلف گروپوں کی دماغی قابلیتوں کا دارومدار ان کی اس رسمی تعلیم کی کیفیت اور مقدار پر ہوتا ہے جو پہلے سے ہی وہ حاصل کر چکے ہوتے ہیں۔ دوسری طرف یہ بھی مجسمہ سچ ہے کہ جن لوگوں کی ذہنی قابلیتیں بلند پایہ ہوتی ہیں وہ بہتر قسم کے اسکول بنواتے ہیں اس لیے کہ انھیں اپنے بچوں کے لیے بہتر اسکولوں کی خواہش ہوتی ہے۔ اس معاملہ میں علت و معلول کے درمیان واضح طور پر امتیاز کرنا مشکل ہے۔ یعنی اچھے اسکول سے برتر دماغی قابلیت کے لوگ پیدا ہوتے ہیں اور برتر دماغی قابلیت کے لوگ اچھے اسکول قائم کرتے ہیں، بلا شک ماحول اور ریاست کے عناصر کے درمیان دو طرفہ لڑوم کا رشتہ ہے، یعنی ایک کا رد عمل دوسرے پر ہوتا ہے۔

وراثت و ماحول کی امتیازی طاقتیں

اب ہمیں انسانی نشوونما اور ترقی و فروغ کے بہت سے پہلوؤں پر نظر ڈالنی چاہیے۔ اور دیکھنا چاہیے کہ فطرت اور تربیت کا ان پر کس طرح اثر پڑتا ہے۔ اگر ہم تسلیم بھی کر لیں کہ مختلف جسمانی بناوٹیں، جیسے، تن و قوت، اعضاء کا تناسب، آنکھ کا رنگ اور ساخت، نظام عصبی کی تنظیم، سر کی شکل اور جسامت، اور دوسرے جسمانی خدوخال، زیادہ تر وراثی مادوں سے متعین ہوتے ہیں تو بھی یہ ماننا ہو گا کہ بہت سے افعال اور جسمانی خصوصیات کی تشکیل پر

ماحول کا تسلط ہوتا ہے۔

صحت اور درازی عمر | سب سے پہلے لوگوں کی تندرستی اور درازی عمر کے مسئلہ پر غور کرنا ضروری ہے۔ ڈنٹ تھیریا (ہبلک خناق) میعاد دی بخار، چیچک، اور لال بخار جیسی بیماریوں کا آج کل ریاست ہائے متحدہ امریکہ میں نام و نشان تک باقی نہیں۔ تپ دق، ششہ کے مقابلہ میں اب پانچ حصہ رہ گیا ہے۔ ششہ میں ہر چھ چھوٹے بچوں میں ایک بچہ اور ششہ میں ہر چھ بچوں میں سے ایک بچہ مر جاتا تھا۔ لیکن اب چھوٹے بچوں کی اموات کی شرح یہ ہے کہ ہر تین بچوں میں ایک بچہ مرتا ہے اور یہ شرح بھی براگھٹتی جا رہی ہے۔ ششہ میں عمر کا اوسط ۳۵ سال تھا۔ ششہ میں یہ اوسط بڑھ کر ۵۰ سال ہوا اور اب مردوں کی عمر کا اوسط ۶۶ سال اور عورتوں کا ۷۱ سال ہو گیا ہے۔ آخر تندرستی اور درازی عمر میں اس زبردست ترقی کا کیا راز ہے؟ ظاہر ہے کہ فطرت اس کا سبب نہیں ہو سکتی اس لیے کہ انسانی نسل نسل بہ منزل ہے۔ معلوم ہوتا ہے اس کا سبب پرورش کے بہتر وسائل ہیں، جو بہتر غذا اور حفظ صحت کے عمدہ انتظام پر مشتمل ہیں۔

پرورش و تربیت کی یہ تمام کامائیاں انوکھی ہیں، لیکن ادھیڑ عمر کے بعد تندرستی اور درازی عمر پر ان کا بہت زیادہ اثر نہیں پڑتا۔ اچھی پرورش اور تربیت لوگوں کی اور زیادہ تعداد کو پچاس سال کی عمر تک پہنچا سکتی ہے۔ لیکن اس کے بعد تندرستی اور درازی عمر کا انحصار زیادہ تر اس بات پر ہوتا ہے کہ آیا لوگوں کے آباد اجداد، باقیا صحت و ثبات موزوں تھے یا نہیں۔ تاہم یہ بات قابل ذکر ہے کہ آج کل جو لوگ پچاس سال کی عمر کو پہنچ جاتے ہیں ان کی عمر، سو سال پہلے کے لوگوں کے مقابلہ میں زیادہ لمبی ہوتی ہے۔ اس لیے کہ اس زمانہ میں زیادہ تعداد ادھیڑ عمر تک پہنچتی تھی۔ پہلے زمانہ میں جب کہ لوگوں کی عمر آج کل کے مقابلہ میں آدمی ہوتی تھی، صرف وہی لوگ پچاس سال کی عمر تک پہنچتے تھے جن کے قوی بہت مضبوط تھے۔ لیکن آج کل ایسے کمزور لوگ بھی جو پہلے دفتوں میں ادھیڑ عمر تک زندہ نہیں رہ سکتے تھے اب ادھیڑ عمر تک پہنچ جاتے ہیں۔ یہ واقعہ ہے کہ نقطے اصل کے نظریہ کا اطلاق آج کل بہت کم ہوتا ہے لیکن اس کے باوجود آج کل جو لوگ پچاس سال کی عمر تک پہنچ جاتے ہیں وہ سو سال پہلے کے پچاس سالہ لوگوں کے مقابلہ میں دو چار

سال زیادہ زندہ رہتے ہیں۔ یہ بات اس لیے قابل ذکر ہے تاکہ بتایا جاسکے کہ لوگوں کو سہرست اور زندہ رکھنے میں، پرورش اور تربیت کس درجہ کارگر ثابت ہوتی ہے۔

اس زمانہ میں بہت زیادہ بوڑھے آدمیوں کی تعداد سو سال پہلے کے مقابلہ میں کسی قدر زیادہ ہی ہے۔ وقتاً فوقتاً دعویٰ کیا جاتا ہے کہ عنقریب ہر شخص کی عمر تلو سال کی ہو جائے گی اور تعجب نہ ہو گا اگر لوگ ۱۲۵ حتیٰ کہ ۱۵۰ سال تک زندہ رہیں۔ لیکن واقعات اس قسم کے دعویٰ کی تائید نہیں کرتے۔ بوڑھے لوگوں کی عمریں بہت کم اضافہ ہوا ہے۔ اگرچہ ہم بڑھاپے کے زمانہ میں زیادہ زندگی یا ہما ہی پیدا کر سکتے ہیں۔ بوڑھے لوگوں کے لیے شاید یہ ہمارا سب سے بڑا کارنامہ ہو گا۔ تلو سال پہلے ۶۰ سال کی عمر کے بعد لوگ بقیہ سال زیادہ زندہ رہتے تھے۔ آج کل کے ۶ سالہ لوگ بھی اس سے زیادہ عرصہ زندہ نہیں رہتے اور آج کل جن کی عمریں ۸۰ سال کی ہو جاتی ہیں اس کے بعد ان کی زندگی کے دن گنے چنے رہ جاتے ہیں۔

یہ بڑی دل چسپ بات ہے کہ امریکی ریاستوں کے درمیان جو جنگ ہوئی تھی اس کے بعد یونین کی فوج میں سے صرف تین آدمی ۱۹۴۵ء تک زندہ رہے۔ ان میں ایک کی عمر ۱۱۰ سال اور دوسریں سے ہر ایک کی ۱۰۵ سال ہوئی۔ بہت ممکن ہے کہ پہلی اور دوسری عالمی جنگ اور کوریا کے آزمودہ کار سپاہیوں کی تعداد جب گتھے گتھے چند آخری افراد تک محدود رہ جائے گی تو ان باقی ماندہ بوڑھوں کی عمریں بھی اس سے زیادہ نہ ہوں گی جتنی امریکی خاندانگی کے سب سے بوڑھے باقی ماندہ سپاہیوں کی ہوئی ہیں۔

غالباً بعض انسانی خصوصیات کی ذمہ دار وراثت ہوتی ہے اور بعض ماحول کی دیں ہوتی ہیں۔ آنکھوں کا رنگ، سر کی چوڑائی، انگلیوں کے نشانوں کے نمونے، مشابہ شروع ہونے کی عمر، اور قد و قامت، غالباً تو ریثی عناصر سے، بالخصوص متین ہوتے ہیں۔ دوسری طرف، مزاج، میلان طبع، آدرش اور رویے جیسے نفسیاتی امور غالباً ماحول کے اثرات سے زیادہ متاثر ہوتے ہیں۔ آدرش اور رویوں پر، غالباً یہ بات بالخصوص صادق آتی ہے۔ خاص کر ایک ٹائل بچہ کی صحت کا دار و مدار بڑی حد تک ماں کے اس فہم و فراست پر ہے کہ وہ اس کی خبر گیری

کس انداز سے کرتی ہے۔ اگر بچوں کو کافی اور مناسب غذا نہ دی جائے تو ان میں سے بہت سوں کو سوسے کاروگ ہو جائے گا۔ لیکن جن بچوں کو عمدہ غذای جاتی ہے، جائزوں میں پھل کا تیل پلایا جاتا ہے اور گرمی کے موسم میں دھوپ کھلائی جاتی ہے، انھیں شاذ و نادر ہی سوسکے کی بیماری لگتی ہے۔ اسی طرح گرینٹ نیکنس (Green Nicks) کے علاقہ میں جہاں کی ایک پٹی میں گھنگاریا ملتی ہیں گوڑہ پیدا ہونے کی بیماری کسی زمانہ میں عام تھی اگر آؤٹ لین ٹنگ میں ملاکر ضمنی طور پر استعمال کرائی جائے تو یہ مرض بچوں کے پاس نہ پھٹنے لگا۔ پیدا ہونے سے پہلے (یعنی رحم مادر میں) اور شیرخواری کی حالت میں اگر بچوں کی خبرگیری سائنسی طریقہ پر کی جائے تو بچوں کی بڑی تعداد کو مرنے سے بچایا جاسکتا ہے۔ لیکن ادھر عمر کے بعد وہ عناصر جن سے پتہ چلتا ہے کہ آیا یہ شخص زیادہ عرصہ زندہ رہے گا یا نہیں، غالباً اس کی فطرت میں موردنی ہوتے ہیں۔ ماحول اور ورثہ کے اثرات مختلف فردوں میں مختلف ہوتے ہیں اور مختلف فصلوں پر مختلف طرح کے اثر ڈالتے ہیں۔

کردار، شخصیت اور صحت دماغی | انسانی طرز عمل سے متعلق جو تحقیقات ہوئی ہیں وہ اس نتیجہ کی طرف اشارہ کرتی ہیں کہ اخلاقی طرز عمل

اور صحت منہ شخصیت ان تجربوں کی پیداوار ہیں، جن سے انسان اپنی زندگی میں دوچار ہوتا ہے نہ کہ ان جیسی، عضلاتی اور دوسری غلیہ دار بناؤٹوں کا جو اسے ورثہ میں ملی ہیں۔ اس سلسلہ میں واضح شہادت موجود ہے کہ شیرخواری اور بچپن کے زمانہ میں عادات و خصائل اور جسمانی نشوونما کی جس قدر تکمیل ہوتی ہے سن بلوغ میں اس قدر نہیں ہوتی۔ اسے دراصل انسانی جملہ خصوصیات اور منزلوں کے بارے میں ایک عام نتیجہ سمجھنا چاہیے۔

اس سے قبل بتایا جا چکا ہے کہ بچوں کی شخصیت اور صحت دماغی پر گھر کا کتنا گہرا اثر پڑتا ہے۔ اگر گھر میں یک سوئی ہے تو بچوں میں بھی یک سوئی ہوگی اور اگر گھر میں پرآگندگی ہے تو بچے بھی پرآگندہ خاطر ہوں گے۔ اسکول کا بھی کافی اثر پڑتا ہے، لیکن اتنا نہیں جتنا کہ مجموعی طور پر گھر کا اثر پڑتا ہے، اگرچہ یہ ضرور ہے کہ خاص خاص مثالوں میں اسکول کے اثرات کا تجزیہ کرنے سے معلوم ہوتا ہے کہ صحت مند اور خوش گو اور طرز عمل، زیادہ تر صحت بخش تجربوں اور اثرات کی پیداوار ہے۔

بے حد پیچیدہ اور مشکل کردار ادا کرنا، مثلاً موسیقی یا پہلوانی یا ریاضی کا کوئی عظیم کارنامہ، موردی صلاحیت پر منحصر ہوتا ہے۔ لیکن ایک غیر صحت مند شخصیت بھی اتنے ہی پیچیدہ اجزائے مرکب ہوتی ہے جتنی کہ صحت مند شخصیت۔ معلوم ہوتا ہے کہ دونوں طرح کی شخصیتیں موردی بناؤ کو اور صلاحیتوں کا اتنا نہیں جتنا کہ زندگی کے تجربات کا نتیجہ ہوتی ہیں۔

تاہم بعض شہادتیں ہیں یہ خیال کرنے پر مجبور کرتی ہیں کہ بے تمیزی سے پیش آنے کا رجحان ممکن ہے موردی نامیہ (عضویہ) میں ہی موجود ہو۔ اس سلسلہ میں ایک مطالعہ بطور مثال پیش کیا جاتا ہے۔ ایک رچی انڈے سے پیدا شدہ جڑواں بچوں کے ۱۳۷ جڑواں میں سے ہر جوڑے کا ایک فرد مجرم تھا۔ تحقیقات سے معلوم ہوا کہ ۱۳۷ میں سے ۱۸ جڑواں کے سوا باقی تمام جوڑوں کے دوسرے افراد بھی جرائم پیشہ نکلے۔ دوسرے لفظوں میں ۱۱۹ جوڑوں کا ہر فرد، جرائم پیشہ ثابت ہوا اور باقی ۱۸ جوڑوں میں سے ہر جوڑے کا ایک فرد جرائم پیشہ تھا لیکن دوسرا فرد ایسا نہ تھا۔ دوا انڈوں سے پیدا شدہ ۷۲ اتوام جوڑوں کا بھی مطالعہ کیا گیا۔ ان میں ۱۰۲ جوڑے جرائم پیشہ نکلے اور باقی ۱۷۰ جوڑوں میں سے ہر جوڑے کا ایک ایک فرد جرائم پیشہ ثابت ہوا۔ ایک انڈے والے جڑواں جوڑوں میں ہر جوڑے کی جرائم پیشگی اور صرف ایک فرد کی جرائم پیشگی کے درمیان نسبت ۱۱۹ اور ۱۸ یعنی ۶۶ اور ایک کی تھی اور دوا انڈوں والے جڑواں جوڑوں میں ہر جوڑے کے دونوں افراد کی جرائم پیشگی اور صرف ایک فرد کی جرائم پیشگی کے درمیان نسبت ۱۰۲ اور ۷۶ یعنی ۶ اور ایک کی تھی۔ دوسرے لفظوں میں ایک انڈے والے جڑواں بچے، دوا انڈے والے جڑواں بچوں کے مقابل میں گیارہ گنا زیادہ جرائم پیشہ ثابت ہوئے۔

اس کا مطلب یہ نکالا گیا ہے کہ کردار اور شخصیت دونوں موردی بناؤوں کا نتیجہ ہوتے ہیں۔ ایک انڈے والے جڑواں بچوں میں دوا انڈے والے جڑواں بچوں کے مقابل میں وراثتی خصائل ایک دوسرے سے مشابہ ہوتے ہیں، اور جیسا کہ اوپر بتایا جا چکا ہے، ایک ایک انڈے والے جڑواں بچوں کے ہر جوڑے کے دونوں افراد زیادہ تعلقیں مبرمانہ طرز عمل کے مرکب پائے گئے ہیں۔ لیکن ساتھ ہی ساتھ یہ بات بھی ملحوظ رکھنی چاہیے کہ دوا انڈے

والے جڑواں بچوں کے مقابل میں ایک انڈے والے جڑواں ہے ایک دوسرے سے زیادہ قریب رہتے ہیں اور اس لیے موخر الذکر میں ماحول کی یکسانیت بھی زیادہ ہوتی ہے۔ لہذا یہ خیال ’زنا بے جانہ ہو گا کہ ایک انڈے کے جڑواں بچوں کی مجرمانہ عادت میں یکسانیت موردِ نفیِ نامیر کی وجہ سے آتی نہیں ہے، جتنی کہ ماحول اور زندگی کے تجربوں کی وجہ سے ہے۔

یہ ایک پیچیدہ مسئلہ ہے۔ یہ ماننا ہی پڑے گا کہ کردار اور شخصیت دونوں ہی زندگی کی صورت حال کا ردِ عمل ہوتے ہیں اور اس ردِ عمل میں انسانی نامیدہ بحیثیت مجموعی کا افرما ہوتا ہے، جس میں، نظامِ عصبی، حواسِ غدد، عضلات اور ڈھانچہ سبھی شامل ہیں۔

ریاست ہائے متحدہ میں نسلِ انسانی مائل بہ تنزل ہے

ریاست ہائے متحدہ امریکہ میں دوسرے ملکوں سے ہجرت کر کے خاندان آباد ہوتے ہیں۔ ان میں کچھ خاندان پس ماندہ، کچھ اوسط درجہ کے اور کچھ بہت اچھی صلاحیتیں رکھتے تھے۔ کچھ پچھلی چند دہائیوں کے دوران، نسبتاً چند لوگ ہی اس ملک میں باہر سے اگر آباد ہوئے ہیں تاہم آبادیِ تشویش ناک شرح سے بڑھتی جا رہی ہے۔ اور اس کتاب کے طبع ہونے کے وقت ریاست ہائے متحدہ امریکہ کی آبادی ٹولہ کرور کی حیرت ناک تعداد تک پہنچ چکی ہے (یاد رکھیے کہ سنہ ۱۹۶۰ء تک اس ملک کی آبادی ۲۲ کرور سے تجاوز کر چکی ہے)

لیکن اس عرصہ میں، یہاں انسانی نسل کا کیا حشر ہوا؟ یہ تنزل کی طرف جا رہی ہے۔ اس کے دو خاص سبب ہیں۔ ایک تو وہ جنگیں ہیں جو ہم لڑتے ہیں۔ ۳۵ سال کے عرصہ میں ہم نے تین بڑی لڑائیاں لڑی ہیں۔ دوسرا سبب یہ ہے کہ مختلف قسم کے سماجی، اقتصادی، اور تہنیزی طبقوں کی شرحِ پیدائش میں بڑی تبدیلی ہو گئی ہے۔

جنگ میں ہمارے بہت سے نوجوان یا تو مارے جاتے ہیں اور یا شدید زخمی ہو جاتے ہیں اور ان کی جگہ پر نہیں ہوتی۔ سب سے زیادہ ذہین، سب سے زیادہ تندرست اور سب سے زیادہ طاقتور نوجوانوں کو ہی زمانہ حال کا نہایت پیچیدہ اور گراں قیمت ساز و سامان سونپا جاتا ہے۔ جیسے ہوائی جہاز، بینک اور بحری جہاز۔ ایسے لوگوں کو میدانِ جنگ میں جانے کی

اجازت نہیں دی جاتی جن کے اعصاب کمزور ہیں یا جو کندھ بن میں یا گھٹیا کے مرض میں مبتلا ہیں۔ انھیں گھر پر ہی رہنا پڑتا ہے۔ یہ لوگ کمزور نسل کو جنم دیتے ہیں، کمزوری کی پرورش کرتے ہیں اور نئی نسل میں کمزوری کا رجحان پیدا کرتے ہیں۔

ہر خاندان کی سماجی، معاشی اور ثقافتی سطح اور اس کے اراکین کی تعداد کے درمیان، نسبت باہمی، منفی قسم کی ہے۔ اس کے معنی یہ ہیں کہ جو والدین دماغی اور جسمانی اعتبار سے اعلیٰ ترین صلاحیت رکھتے ہیں ان کے ہاں اولاد اسطرح سے کم تعداد میں ہوتی ہے اور کم صلاحیت والے والدین کی اولاد زیادہ تعداد میں پائی جاتی ہے۔ مثلاً اگر مسٹر مارورڈ، اپنی شادی مس ریڈ کلف سے کریں تو غالباً ان کی اولاد کا اوسط $\frac{1}{10}$ بچوں کا ہوگا۔ لیکن جب چوتھی کلاس کے مسٹر گریز پا (Mr. Drapeau) "مس اسکول چھوڑو" (Miss Gaittschee) سے شادی رچا بیٹے ہیں تو ان کی اولاد کا اوسط ۵ بچے ہوں گے (یہاں محض نے عورتوں اور مردوں کے فرضی نام ان کی تعلیمی سطح کے مطابق رکھے ہیں۔ مسٹر مارورڈ اور مس ریڈ کلف یونیورسٹیوں کے فارغ التحصیل مرد اور عورتوں کی نمائندگی کرتے ہیں۔ ان کے برخلاف مسٹر ڈراپ آؤٹ (مفل گریز پا) اور مس کونٹ اسکول (مس اسکول چھوڑو) ان مردوں اور عورتوں کی نمائندگی کرتے ہیں جو چوتھی یا پانچویں کلاس سے اسکول چھوڑ کر بھاگ جاتے ہیں یعنی ان کی دماغی اور تعلیمی سطح بہت کم درجہ ہوتی ہے۔)

جنگ اور مختلف طبقوں کی شرح پیدائش کا سبب کا سلسلہ اگر یوں ہی چلتا رہا جیسا کہ گزشتہ تیس سال سے ہوتا چلا آیا ہے تو یہ ملک تیز کی طرف مائل رہے گا۔ "ہکیت" بڑھتی جا رہی ہے اور "کیفیت" گھٹتی جا رہی ہے۔ بلاشبہ تعلیم میں بہتری پیدا کرنے سے اس رجحان پر تھوڑا بہت اثر پڑے گا لیکن امکان یہ ہے کہ تعلیم بھی ابتر ہو جائے گی کیوں کہ کم عقل لوگوں کی طرف سے یہ اندیشہ ہے کہ وہ ایسی اچھی تعلیم کا نہ تو مطالبہ کریں گے اور نہ حمایت، جیسا کہ زیادہ قابل اور باشعور لوگ کرتے ہیں۔

دو ماہرین نفسیات ریل گاڑی میں سفر کر رہے تھے اور بحث ماحول کی انتخابی نوعیت | یہ تھی کہ انسانی نشوونما میں دراثت و ماحول کا کتنا کتنا حصہ ہے

انہوں نے کھڑکی سے باہر جھانکا، کیا دیکھتے ہیں کہ اناج کے کھیت پر ایک ہل میں دو گھوڑے جتے ہوئے ہیں اور ایک شخص انہیں ہانک رہا ہے۔ ایک ماہر نفسیات نے دوسرے ماہر نفسیات سے سوال کیا (بلاشبہ وہ اس وقت لوگوں کے اس مقبول عام تصور کو بھولے ہوئے تھے کہ کھیت کی تمام کھیا ریاں وہاں ہاؤس کی طرف لے جاتی ہیں، یعنی کسان، امریکہ کے صدر کا عہدہ حاصل کر سکتا ہے) ”مان لیجیے کہ اس میں (کسان میں) نمایاں قابلیت بھی ہو پھر بھی اس کے لیے بڑا آدمی بننے کا کیا موقع ہے؟“ دوسرے نے کہا کہ اگر اس شخص میں اعلیٰ صلاحیت ہوتی تو وہ اپنے موجودہ ماحول سے بے تاب ہو کر، انعام کی رسیوں کو گھوڑوں کی پیٹھ پر پٹک دیتا اور اپنی صلاحیتوں کے مناسب حال ماحول کی تلاش کرتا۔ کیا اچھا ہوتا کہ یہ ماہر نفسیات اس بات کا احضار کر دیتا کہ اگر اس شخص میں غیر معمولی صلاحیتیں ہوتیں تو وہ فارم کے لیے خاص مشنری ایجاد کر کے یا کاشت کی مشینوں اور آلات کو بہتر بنا کر یا کاشت کاری کے جانوروں اور پودوں کی نسل کو نئی نئی ہدایہ سے سدھار کر ان صلاحیتوں کا اظہار کر سکتا تھا۔

انتہائی قابلیتوں کے بارے میں یہ بیان بنیادی طور پر صحیح ہے۔ جس شخص میں موسیقی، سنگ تراشی، ریاضی یا شعر و شاعری کی اعلیٰ صلاحیت ہوگی، اس شخص کو ان کاموں سے باز نہیں رکھا جاسکتا۔ وہ اپنی قابلیت کے اظہار کے لیے تمام ممکن تجربات کو کام میں لائے گا اور جب اسے اندازہ ہوگا کہ گرد و پیش کے حالات اس کے مشاغل کے لیے کافی دلولہ انگیز نہیں ہیں تو پھر وہ کوئی نیا ماحول تلاش کر لے گا۔

ایک بڑے مناجاتی شاعر، آئیزک واٹس کے بارے میں ایک قصہ مشہور ہے جس سے صاف ظاہر ہوتا ہے کہ ناموافق حالات کے باوجود، آدمی اپنی صلاحیتوں کو بروئے کار لانے میں ثابت قدم رہ سکتا ہے۔ جب آئیزک واٹس بچہ تھا تو اسے کلام نظم کرنے کا بہت شوق تھا۔ اس کی ماں نے اس بات پر رخا ہو کر اس کے ایک چپت رسید کر دیا اور اس طرح اسے نظم نگاری سے باز رکھنے کی کوشش کی۔ اس نے اپنی ماں سے نظم میں ہی انتہا کی۔

رحم کی محبت پر نظر اے ماں نظم سے کر رہا ہوں میں تو بچہ
 دوسری انتہاؤں پر وہ لوگ ہیں جن کی صلاحیتیں محدود ہوتی ہیں۔ ماحول کے محرکات
 خواہ کتنے ہی ان کے موافق کیوں نہ ہوں، موقع پاتے ہی وہ اپنی فطری حالت کی طرف کھینچے جاتے
 ہیں۔ ایسے اشخاص کو کسی اچھے گھرانہ میں نہیں رکھا جاسکتا اس لیے کہ وہاں پہنچے ہی وہ گھر کو
 گنڈا اور اس کی حالت خراب کر دیں گے۔ انھیں کتنی ہی ملازمتیں کیوں نہ مہیا کی جائیں
 کسی ایک میں بھی وہ کامیاب نہیں ہو سکتے۔ اگر سخت نگرانی کی جائے تو شاید یہ لوگ اپنی
 حالت سدھار سکیں لیکن جوں ہی انگس ہٹا، وہ فوراً اپنی خود رونما کارہ حالت پر واپس آجاتے
 ہیں۔ اگر سماجی نگرانی کے ضوابط نہ ہوں تو یہ لوگ جرائم پیشہ اور ساج کے لیے درد سر بن جاتے ہیں۔
 اس قسم کے بہت سے لوگوں کی مثالیں موجود ہیں کہ کنٹرول اور بندشوں کے باوجود جرائم کا ارتکاب
 کرنے لگے اور ساج کے لیے ایک مسئلہ بن گئے۔ ایسے لوگ اپنی خامیوں اور عیوب کے بھاری
 بوجھ سے دب کر تحت الثری میں پہنچ جاتے ہیں۔ اس کے برعکس اچھی صلاحیتوں کے لوگ
 عروج کی چوٹی کو چھو دیتے ہیں۔

فطری صلاحیت اور تحصیل علم کی قوت

اگر کوئی شخص یقین رکھتا ہے کہ تعلیم سے فائدہ حاصل کرنے کے سلسلہ میں آدمی کی صلاحیتوں
 کی حدیں، والدین کے جراثیمی علایا کے قورشی عناصر کی نوعیت اور ان عناصر کے ایک دوسرے سے
 ملنے کی ترتیب کے مطابق متعین ہوتی ہیں تو غالباً اس کا تعلیمی فلسفہ اسی نقطہ نگاہ کے عین مطابق
 ہو گا۔ اس کے یہ معنی ہیں کہ غالباً یہ شخص فلسفہ جبر کا قائل ہے (فلسفہ جبر کا مطلب یہ ہے کہ لوگ
 فطرت کے مقررہ قانون کے مطابق عمل کرنے پر مجبور ہیں) وہ یہی محسوس کرتا ہے کہ کچھ لوگوں کی تعلیم کی
 مدت دوسروں کے مقابلہ میں ان کی موروثی خصوصیتوں کی وجہ سے مختصر ہونی چاہیے۔ مثلاً فطری
 صلاحیتوں کے مطابق کچھ لوگوں کو کالج تک تعلیم دینی چاہیے اور کچھ کی تعلیم ہائی اسکول یا انٹرمیڈیٹ کلاس

پرتم کر دینی چاہیے۔ ایسا شخص چاہتا ہے کہ استاد اور تعلیمی مشین اپنے بے صلاحاتی و فاقی شاگردوں کو ان اعلیٰ اداروں میں داخل ہونے کی رغبت دلائیں جن میں علمی پیشوں کی تعلیم دی جاتی ہے۔ بعض تعلیمین میں یہ رجحان پایا جاتا ہے کہ میلان طبع یا ذہانتی جانچ کے نمبروں کی بنیاد پر طلباء کی علم حاصل کرنے کی پیدائشی صلاحیتوں کی حدود مقرر کر تی چاہئیں۔

اس بات پر ضرورت سے زیادہ زور دینا کہ انسان کی امکانی صلاحیتیں پیدائشی طور پر متعین ہوتی ہیں، شدید خطروں کا باعث بن جاتا ہے۔ بعض طلباء جن سے مختلف جانچوں کی بنیاد پر بہت کم توقعات کی جاتی تھیں بالآخر توقعات سے کہیں زیادہ لائق ثابت ہوئے۔ عام طور پر یہ رجحان پایا جاتا ہے کہ طلباء کی صلاحیتوں کا تخمینہ کم لگایا جائے زیادہ نہ لگایا جائے۔ ذہانت کی جانچ کے نمبروں کی بنیاد پر باہرین نفسیات اور اساتذہ فیصلہ کر سکتے ہیں کہ ان کے بعض شاگرد اس قابل ہیں کہ ہائی اسکول کا کام مکمل کر سکیں یا کالج میں پہنچ کر تعلیمی معیار کو اطمینان بخش طریق پر قائم رکھ سکیں۔ جانچ کے نتائج اور اس قابلیت کے درمیان، یقیناً ایک عام نسبت باہمی ہوتی ہے۔ جو اسکول کے مختلف حالات میں تعلیمی استعداد پیدا کرنے میں مدد دیتی ہے۔ لیکن جب تک اس بارے میں پوری پوری شہادت موجود نہ ہو کسی شخص کو بھی ایک مخصوص معاملہ میں اسے کوئی ٹل کلیہ نہیں سمجھنا چاہیے۔ اس حقیقت کے باوجود کہ کچھ طلباء جب کالج میں داخل ہوتے ہیں تو ان کی کامیابی کی کوئی توقع نہیں ہوتی اور تقریباً ہر شخص ان کی ناکامی کی پیش گوئی کرتا ہے۔ پھر بھی بعض اوقات وہ طلباء بڑی اچھی طرح کامیاب ہو جاتے ہیں۔ عام طور پر اس طرح کے طلباء میں کچھ خاص گن اور کرداری خوبیاں ہوتی ہیں جن کا پہلے کسی کو علم نہیں ہوتا یا جانچوں کے ذریعہ ان کی ناپ تول نہیں کی جاسکتی۔

بسا اوقات ایسا بھی ہوتا ہے کہ ایک حد درجہ قابل شاگرد کے بارے میں استاد کا اندازہ یہ ہوتا ہے کہ وہ کند ذہن اور بے کار شخص ہے۔ ایسا شاگرد اسکول کے کام میں بہت کم دلچسپی لیتا ہے اور اپنے منفرد یا مخصوص انداز میں اقدام کرتا ہے یا اپنا بیشتر وقت ایسی سرگرمیوں میں صرف کرتا ہے جو اسے پسند ہوتی ہیں۔ استاد جو اپنے مختلف کاموں میں مصروف رہتا ہے اس بچہ کی صرفت کلاس کے مروجہ معیار پر جانچ کر کے اس کی صلاحات و قابلیت کو نظر انداز کر دیتا ہے

دراستاد کو اس کے فعل ہو جانے کا احتمال رہتا ہے لیکن جب بھی بچہ اپنے بلوغ کے ابتدائی زمانہ میں ایک ممتاز حیثیت حاصل کر لیتا ہے تو استاد کو حیرت ہوتی ہے کہ اس بچہ نے، جو اسکول میں اتنا کندہن تھا، اتنی قابلیت کیسے پیدا کر لی۔ واقعہ یہ ہے کہ استاد نے اس بچہ کی غیر معمولی صلاحیت کو سمجھا ہی نہ تھا اور اسی وجہ سے وہ غلط فہمی میں مبتلا رہا۔

تعلیمی مشیر اور دوسرے لوگ جنہیں روٹائی کا کام سپرد کیا جاتا ہے اور جو طلباء کے بارے میں فیصلہ کرتے ہیں کہ ان طلباء کے بعض پسندیدہ کورس اور مضامین ان کی قابلیت سے باہر ہیں، اس قسم کی شدید غلطیاں کر بیٹھے ہیں، جن کا اوپر ذکر کیا گیا ہے۔ بہت سے طلباء کے بارے میں ان کا اندازہ صحیح ہو سکتا ہے۔ لیکن اگر وہ ایسی ہی من مانی کارروائی نہ تعامل میں کریں گے تو بعض طلباء کے ساتھ شدید قسم کی نا انصافی کے مرتکب ہوں گے۔ ہر طالب علم کی جدا جدا حدود کو اصول وراثت کے مطابق مقرر کیا جاسکتا ہے، لیکن حدود ذاتی صحت کے ساتھ متین نہیں کی جاسکتیں کہ ہر طالب علم کے بارے میں تعلیمی مشیر کے مطلق اور من مانے فیصلہ کو حق بجانب مان لیا جائے۔ ہم بھی واقعی یہ بات مانتے ہیں کہ جس طالب علم کا ذمہ ۱۰ یا ۱۰۰ ہو، وہ وکیل یا طبی پیشوں کا رکن نہیں بن سکتا۔ لیکن ایسی مثالوں میں جن میں صلاحیتیں اتنی گری ہوئی نہیں۔ یقین کے ساتھ نہیں کہا جاسکتا کہ جن طلباء کے طبی میلان کی جانچ کے اندازے اونٹنی درجہ کے ہوتے ہیں اور جو اپنی تعلیم برابر جاری رکھتے ہیں وہ کامیابی حاصل نہ کر سکیں گے۔ تقریباً تمام پچھلی معلومات کے مطابق جن طلباء کے بارے میں خیال کیا جاتا ہے کہ ان کی قسمت میں ناکامی لکھی ہوئی ہے، ان میں سے چند طالب علم ایسے بھی ہوتے ہیں جو تعلیمی سختیوں کا مقابلہ کر کے کامیاب ہو جاتے ہیں۔ اور ان میں ایک آدھ ایسا بھی نکلتا ہے جو مقابلہ اعلیٰ درجہ کی کامیابی حاصل کر لیتا ہے۔ شاید کامیابی کی حدود پر اتنے سارے غماص کا اثر پڑتا ہے کہ ہم یقین کے ساتھ نہیں کہہ سکتے کہ کسی مخصوص صورت حال میں کون سے عناصر کام کرتے ہیں۔ بہت سی غلطیوں سے بچا جاسکتا ہے، بشرطیکہ وہ لوگ جو طلباء کی روٹائی کرتے ہوئے، یا انہیں ہدایت کرنے پر مامور ہیں، قطعی فیصلہ صادر کرنے کی بجائے ان کے لیے معقول حدود کے اندر ایک آزمائشی مدت رکھیں۔

استاد، اسکول اور بچہ

اب جبکہ فطرت اور تربیت کے مسئلہ پر کافی بحث کی جا چکی ہے، سوال پیدا ہوتا ہے کہ مدرس اور بچہ کے بارے میں کیا نتیجہ نکالا جائے؟ سب سے پہلے ہمارے لیے یہ بڑے فخر کی بات ہے کہ اسکول کو یہ اہم موقع ملتا ہے کہ وہ بچہ کے کردار، شخصیت، تندرستی اور ذہانت کو فروغ دینے کا کام انجام دے سکے۔ اسکول اچھا بھی ہو سکتا ہے اور طالب علم کی فلاح و بہبود میں بہت کچھ کر سکتا ہے یا اسکول ناقص انداز کا بھی ہو سکتا ہے جس سے طالب علم کو بالکل معمولی فائدہ پہنچے اور ہو سکتا ہے کہ اسکول اتنا بُرا ہو کہ اس سے بچہ کو نقصان پہنچ جائے۔ اچھے اسکول میں حفظِ صحت کا بندوبست بھی اچھا ہوتا ہے۔ مدرس کو احساس کرنا چاہیے کہ تندرستی کے سلسلہ میں اس کے شاگردوں کی ضروریات کیا ہیں اور اگر مدرس چونکنا اور خسرنا رہے تو طالب علموں کی صحت کے بارے میں بہت کچھ کر سکتا ہے۔

آج کل ضبط و ڈسپلن کا جو مطلب لیا جاتا ہے اس کے مطابق، ڈسپلن یا طلباء کے طرزِ عمل پر عمدہ کنٹرول رکھا جاتا ہے تاکہ اسکول کی اخلاقی حالت بدستور قائم رہے۔ ایسا اسکول اپنے طلباء کی شخصیت اور چال چلن کے لیے بہت کچھ کر سکتا ہے۔ صحت مند حالات میں، انوجوانوں کی تربیت کر کے انھیں مہذب اور سلیقہ مند بنایا جاسکتا ہے۔

برے طرزِ تعلیم کے مقابلہ میں اچھا طرزِ تعلیم ایسا فرق پیدا کرتا ہے جو بخوبی تعلیم یافتہ اور ناقص طور پر تعلیم پائے ہوئے لوگوں کے درمیان پایا جاتا ہے اور یہی فرق حصولِ تعلیم کے سلسلہ تلاش و جستجو کو فروغ دیتا ہے اور تعلیم سے سرومہری برتنے کی بجائے، طلباء میں نمایاں دلچسپی پیدا کرتا ہے۔ اس طرح واضح طور پر اور بلا بحث و تکرار اچھے اسکول کے اثرات، طالب علم کے لیے سازگار اور ناقص اسکول اور ناقص مدرسوں کے اثرات ناسازگار ہوتے ہیں۔

بہز حال طلباء پر اچھے اثرات ڈالنے کے باوجود، ایک اچھے اسکول کو بعض ناکامیوں کا بھی سامنا کرنا ہوتا ہے۔ بچے کم و بیش، بیماری کا شکار ہو سکتے ہیں۔ بعض بچوں کا طرزِ عمل خراب ہو سکتا ہے اور بعض کی شخصیتیں گھٹیا طرز پر فروغ پاسکتی ہیں۔ یہ بھی ممکن ہے کہ استاد، اچھی طریقوں

ڈالنے کی خواہ کتنی بھی جاں توڑ کوشش کرنے پھر بھی بچے بُری مادوں سے باز نہ آئیں۔ اس کے علاوہ بچوں کی ذہانت اور پرٹھانی نگہانی کی مقدار میں بھی زبردست فرق ہو سکتا ہے اور اچھے طرز تعلیم کے باوجود، ذہانت اور پڑھنے لکھنے کی صلاحیت کے فرق کو کم نہیں کیا جاسکتا۔ بہترین قسم کے اسکولوں میں بھی بعض کند ذہن اور ناقص معلومات کے طلباء داخل ہو جاتے ہیں اور ناقص قسم کے اسکولوں میں بعض بے حد ذہین طلباء اور بعض ایسے طلباء پائے جاتے ہیں جن کی تعلیم، پاس شدہ کلاس کے معیار کے مطابق اچھی خاصی یا بہت عمدہ تھی۔

یہ سب کچھ سہی لیکن اس کے باوجود ہمیں ماننا ہی پڑے گا کہ ماحول کے اثرات کے بارے میں جو شہادت ہمارے سامنے موجود ہے اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ اچھے مدرس اور اچھے اسکول طلباء کے پورے گروپ پر غوراً اور بعض افراد پر خصوصاً بہت اچھا اثر ڈالتے ہیں۔ اگر استادوں کو اپنے شاگردوں پر موافق اثرات ڈالنے کے مواقع نصیب ہوں تو اس پر اسے نظر کرنا چاہیے۔ بعض بچے ایسے ہوتے ہیں جن کی تغافل شکاری کو، استاد، ہوشیاری اور توجہ میں ہستی کو چستی میں اور جہالت کو بھو جہ میں تبدیل کر سکتا ہے۔ استاد ہی اسکولوں کی زندگی کو بچہ کے لیے محبت کے قابل بھی بنا سکتا ہے اور موجب نفرت بھی۔

خلاصہ اور اعادہ

وراثت کے بارے میں جن مدرسوں کا نقطہ نگاہ انتہا پسندانہ ہے اپنے شاگردوں کے متعلق ان کا رویہ اصول جبر و تقدیر کے مطابق ہوتا ہے۔ جو مدرس ماحول کے بارے میں انتہا پسندانہ رویہ رکھتے ہیں وہ اپنے شاگردوں کے متعلق ضرورت سے زیادہ توقعات قائم کر لیتے ہیں۔ لیکن مدرس کو ایک متوازن نقطہ نگاہ اپنانا چاہیے جو حقائق اور واقعات پر مبنی ہو۔

ماں باپ کے توریثی تخم اور توریثی جراثیم بچہ میں منتقل ہو کر وراثت کا سبب بنتے ہیں۔

وراثت کے ایک دوسرے سے وابستہ تین اصول ہیں۔ یعنی ہر چیز اپنا مثل

پیدا کرنے کی طرف مائل ہوتی ہے۔ اولاد طرح طرح کی ہوتی ہے۔ وہ والدین جو اوسط سے نایاب درجہ بٹے ہوتے ہیں ان کی اولاد اوسط کی طرف لوٹ جایا کرتی ہے۔

ماں خواہ کتنا بھی سوچے اور کتنی بھی امیدیں کیوں نہ باندھے بچہ میں خلقی اثرات کا شائبہ تک نہیں ہوتا۔ حاملہ ماں کو اچھی غذائی چاہیے اور اس کے جذبات بھی صحت مند ہونے چاہئیں۔

بچہ وراثت میں اپنے آباؤ اجداد کی پوری نسل سے کچھ نہ کچھ پاتا ہے، لیکن اس ورثہ میں سب سے زیادہ عطیہ والدین کا ہوتا ہے۔ قرابت دار جتنا دور کا ہوگا اسی قدر بچہ میں اس کے خصائل کے اثرات کم ہوں گے۔

خاندانی نسلوں میں یا تو نمایاں قوی عناصر جاری و ساری ہوتے ہیں یا نمایاں کمزوری۔ اعلیٰ نسل کا بچہ عام طور اعلیٰ درجہ کے ماحول میں پرورش پاتا ہے۔ ادنیٰ وراثت کا بچہ معمولاً ادنیٰ اقسام کے ماحول کی پیداوار ہوتا ہے۔

خون کا رشتہ جتنا قریبی ہوتا ہے اسی قدر قابلیتوں اور خصوصیتوں میں بھی قریبی تعلق ہوتا ہے۔ کسی شخص کا پیش اس کی عام صلاحیت کو ظاہر کرتا ہے۔ یہ بھی معلوم ہوا ہے کہ بچوں کی ذہانت والدین کے پیشہ ورانہ منصب کے ساتھ ہم رشتہ ہونے کی طرف مائل ہوتی ہے۔

بچوں کی مثال میں یہ ثابت کیا گیا ہے کہ انتخابی نسل افزائی کے نتیجہ میں سب سے زیادہ ذہین اور سب سے زیادہ کند ذہین بچوں کے بالکل جدا گانہ دو گروپ بن جاتے ہیں۔

متنبی بچوں کے ذہنی اصل، ترقی تعلیم اور چال چلن میں، متنبی بنانے والے گھرانوں کا اثر جھلکتا ہے۔ بہترین اثران کے چال چلن اور طرز زندگی پر ہوتا ہے۔

جب ایک انڈے سے پیدا شدہ جڑواں بچوں کو مختلف ماحولوں میں رکھا جائے تو ان کی عام صحت، تعلیمی اور دماغی درجہ اور ان کے مزاجوں کی کیفیت میں، تجربہ کے اختلافات کی جھلک دکھائی دیتی ہے۔ لیکن ماحول کے فرق کا عکس ان کی جسمانی خصوصیات جیسے بلندی اور سر کی جماعت میں نظر نہیں آتا۔

بچے جب اسکول سے کافی عرصہ غیر حاضر رہتے ہیں تو ان کی تعلیمی اور ذہنی حیثیت کو اسی قدر یا قابل ذکر نقصان پہنچتا ہے۔

کسی کلاس میں سب سے چھوٹی عمر کا بچہ جس کی تعلیمی مدت کم ہے اپنے اس ہم جماعت ساتھی سے زیادہ لائق ہوتا ہے۔ جو عمر میں بھی اس سے بڑا ہوا اور جس کی تعلیمی مدت بھی مقابلتا زیادہ ہو۔ ان اختلافات کا سبب وہ بنیادی اختلافات ہوتے ہیں، جو ان دونوں کی خلقی صلاحیتوں میں پائے جاتے ہیں۔

مختلف ریاستوں کے سپاہیوں کی ذہنی جانچوں کے نمبروں کی باہمی نسبت ان کی اپنی اپنی ریاستوں کے اسکولوں کی نوعیت کے مطابق ہوتی ہے یا تو اچھے اسکول اپنے علاقہ کے لوگوں کی ذہانت میں اضافہ کرتے ہیں یا اعلیٰ ذہانت کے اشخاص اچھے قسم کے اسکولوں کو فروغ دیتے ہیں۔

فطرت اور تربیت کی الگ الگ کوئی اہمیت نہیں بلکہ فطرت اور تربیت دونوں مل کر اہمیت کا باعث ہوتے ہیں۔ ادھر طبع کے بعد تندرستی کے لیے، تربیت کی اہمیت زیادہ نہیں ہوتی۔ البتہ چھوٹے بچوں کی صحت کے لیے تربیت کہیں زیادہ اہمیت رکھتی ہے۔ تربیت کی اہمیت آدرش، رویے اور عقائد کے معاملہ میں زیادہ ہے مگر فطرت کا اثر اعلیٰ ذہانت کے میدان میں زیادہ نمایاں ہوتا ہے۔ فطرت اور تربیت کے مابین امتیاز ذکر نا ضروری ہے۔

غالباً لوگوں کے دماغی اور جسمانی اوصاف مائل بہ تنزل ہیں۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ ہلے بہترین جوان لڑائیوں میں مارے جاتے ہیں اور کم صلاحیت والے لوگوں کے بچے تعداد میں سب سے زیادہ ہوتے ہیں۔

بچوں کے بارے میں اٹل فیصلہ کر لینا کہ ہر بچہ اپنی فطری صلاحیت کے مطابق ہی کام کر سکتا ہے، بچوں کی ہمت شکنی کا باعث ہو سکتا ہے دران حالیکہ ہمیں ان کی ہمت افزائی کرنی چاہیے۔ اس طرح کے طرز عمل سے ہم ترقی کا موقع تک فراہم نہیں ہونے دیتے۔ دوسری طرف بچوں کی مضمر اسکانی قوتوں کو اگر تسلیم نہ کیا جائے تو ان کی ہمت افزائی اور رہبری تو کی جا سکتی ہے لیکن آخر کار بچوں کو محرومیوں اور مایوسیوں کا سامنا کرنا

پڑتا ہے۔

اسکول کے بچوں کی صلاحیتوں میں بلاشبہ حقیقی اور بنیادی اختلافات ہوتے ہیں۔ لیکن یہ بھی واقعہ ہے کہ ہر طرح کے بچہ کو اس کی صلاحیت کے مطابق اچھی تعلیم دی جاسکتی ہے ہر بچہ کی بہترین ترقی کی خاطر، مدرس چاہے تو بہت کچھ کر سکتا ہے۔

اپنی معلومات کو جانچیے

۱۔ اس تصور کا جائزہ لیجئے کہ لوگ جس طرح کے ہوتے ہیں اسی طرح کا ماحول بھی دیا کر لیتے ہیں، مثلاً مارس، قہوہ خانے، جوائیکسلے کے ادھے، گر جاگھر، آرٹ گیلریاں، گھرانے، تفریح گاہیں، وغیرہ وغیرہ، یعنی ادارے یا حالات زندگی جن سے قوم بنتی ہے، ماحول بنانے میں اتنے عمل آور نہیں ہوتے جتنے کہ خود کسی علاقہ کے باشندے ہوتے ہیں۔ بتائیے کہ اس کے نتائج کیا کیا ہوتے ہیں۔

۲۔ یہ واقعہ ہے کہ طامس جیفرسن، ایڈریو جیکسن، ابراہیم لنکن اور اینڈریو کاربئی جیسے بلند پایہ لوگوں کا بچپن ناموافق حالات میں گزرا تھا تو پھر وہ کیوں کر عزت و امتیاز کی سر بلندی تک پہنچ گئے؟

۳۔ کیا آپ کے نزدیک یہ ممکن ہے کہ ہر طالب علم کی پرورش، درست ماحول دلے گھرانہ میں کرائی جائے اور اسکول میں ایسی اچھی طرح تعلیم دی جائے کہ ہر طالب کو کالج کی عمدہ تعلیم میرا سکے؟

۴۔ کیا متنبی بنانے والا اچھا گھرانہ اُن خانیوں کو دور کر سکتا ہے جو متنبی بچہ کو اپنے اصل والدین سے وراثت میں ملی ہیں؟ اس پر مدلل بحث کیجیے۔

۵۔ کوئی ایسی اسکیم بتائے خواہ علی ہو یا محض نظریاتی، جس کے ذریعہ انسانوں میں سدھار پیدا کیا جاسکے۔ اسکیم بناتے وقت ماحول اور وراثت دونوں سے متعلقہ امور ملحوظ رکھے جائیں۔

۶۔ ماحول اور وراثت کے بارے میں معلومات کا ہونا، استاد کے لیے غیر اہم چیز ہے۔

- ۷۔ اسے ان چیزوں سے کسی قسم کا واسطہ نہیں رکھنا چاہیے۔ اس بیان پر اپنی رائے لکھیے۔
اپنے شاگردوں کے لیے استاد اور اسکول زیادہ سے زیادہ ممکن خدمت کس طرح انجام دے سکتے ہیں۔
- ۸۔ نہری کشتی میں رہنے والے اور غانہ بدوش بچوں کے مطالعہ سے یہ بات کس طرح ظاہر ہوتی ہے کہ اگر ان کو پوری طرح فروغ دینا ہے تو اسکول ان کے لیے لازمی چیز ہے؟
- ۹۔ آخانہ ان کے پانچ بچے ہیں۔ یہ سب کے سب بہت تندرست اور ذہین۔ آخانہ ان میں چھ بچے ہیں۔ سب کے سب کند ذہن ہیں۔ ان کا ذمہ ۷۰ اور ۷۰ کے درمیان ہے۔ اس موضوع پر بحث کیجیے اور اس کی تشریح کیجیے۔
- ۱۰۔ اجمعی وراثت اور اچھے ماحول کا چولی دامن کا ساتھ ہے۔ اس طرح ادنیٰ درجہ کی وراثت اور گھٹیا ماحول بھی لازم و ملزوم ہیں۔ بتائیے کہ وراثت اور ماحول کا جدا جدا تجزیہ اس مسئلہ میں کیا پیچیدگیاں پیدا کر دیتا ہے۔
- ۱۱۔ طلباء کے بارے میں بہترین فلسفہ (اصول) کیا ہے جو استاد کو اختیار کرنا چاہیے؟
- ۱۲۔ بعض خاندان کے بچوں کی جسمانی، جذباتی اور ذہنی صفات کے نمایاں اختلافات کی طرف اشارہ کیا گیا ہے۔ ان اختلافات کو توریثی قوتوں کی موافقت میں مضبوط ترین استدلال کے طور پر پیش کیا گیا ہے۔ اس مسئلہ کے بارے میں اپنی رائے لکھیے؟
- ۱۳۔ انسانی نشوونما اور کارگزاری کے کس پہلو پر آپ کے خیال میں اچھے یا بُرے تجربات سب سے زیادہ اثر انداز ہوتے ہیں؛ (۱) صحت دماغی؛ (۲) جسمانی تندرستی؛ (۳) دماغی صلاحیت؛ (۴) اخلاق؛ (۵) شخصیت؛ (۶) درازی عمر؟
- ۱۴۔ فطرت اور تربیت کی بحث میں، غالباً سب سے زیادہ قابل اعتبار شہادت اُس مطالعہ سے حاصل ہوتی ہے جو ایک انڈے سے پیدا شدہ جڑواؤں بچوں کو الگ الگ پرورش کرنے کے سلسلہ میں کیا گیا ہے۔ ایسا کیوں ہے؟ مطالعہ سے جو معلومات حاصل ہوئی ہیں ان کا جائزہ لیجیے۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

- ۱۵۔ اس خیال کے بارے میں آپ کی کیا رائے ہے کہ ریاستہائے متحدہ امریکہ کے باشندوں کی خوبیاں تنزل کی طرف جاری ہیں اور غالباً اس ملک کے زوال اور ہنگامہ خیز گراؤ میں اس چیز کا بڑا ہاتھ ہوگا۔
- ۱۶۔ کیا یہ واقعہ کہ سب سے بڑی عمر کے بچے اکلا اس میں سب سے زیادہ کند ذہن ہوتے ہیں اس بات کو ظاہر نہیں کرتا کہ آپ ”علم کو کوٹ کر طلباء کے دماغوں میں نہیں ٹھونس سکتے ہیں“ اس موضوع پر بحث کیجیے۔



۱۶۔ سیکھنے کے ذریعہ ترقی اور نشوونما کا فروغ

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | سیکھنے اور کارکردگی کا مطلب پیش کیا گیا ہے۔
نوٹ کیجیے کہ وہ حالات جن کی وجہ سے سیکھنے اور
کارکردگی میں تغیرات اور اتار چڑھاؤ ہوا کرتے ہیں وہ سیکھنے والے کی ذات میں بھی ہوتے ہیں
اور اس کے باہر بھی۔

حصولِ تعلیم کے خطِ منحنی کی خصوصیات معلوم کیجیے جس کے بارے میں کہا گیا ہے کہ وہ یا مجنوں
رہا کر نما، یا مخدب، یا مجنوں و مخدب دونوں اور یا سطح مرتفع کا سا ہوتا ہے۔
حصولِ تعلیم کے وہ کون سے امور ہیں جن کی وجہ سے تعلیمی خطِ منحنی میں طرح طرح
کی منزلیں پیش آتی ہیں اور اس کی خصوصیات بدلتی رہتی ہیں، یعنی وہ کبھی مجنوں، کبھی مخدب
اور کبھی مرتفع ہو جاتا ہے۔

ان امور کو معلوم کیجیے جو خطِ منحنی کے مرتفع (سپاٹ) بن جانے کا باعث ہوتے
ہیں۔ مرتفع پر کس طرح قابو پایا جاسکتا ہے۔

حصولِ تعلیم اور تعلیمی کارکردگی کی نظریاتی اور عضویاتی حدود کیا ہیں؟
نوٹ کیجیے کہ تعلیمی ترقی ادنیٰ سطح سے اعلیٰ سطح کی طرف یا کارکردگی کی درجہ بدرجہ
ترتیب کس طرح ظہور میں آتی ہے۔

تعلیم اور تعلیمی کارکردگی کی اعلیٰ اور بہترین سطحیں کیا ہیں۔
سمجھیے کہ بچپن میں جو ترقی نمودار ہوتی ہے، اس سے آمادگی میں اضافہ ہوتا ہے۔

اور اس وجہ سے وہ سیکھے میں مددگار ثابت ہوتی ہے۔
بڑھتی ہوئی عموماً کے دوران، پختگی یا پختہ ہونے کی سطح کس لحاظ سے حصول تعلیم کا ایک
جزو ہوتی ہے۔

ایک انڈے سے پیدا شدہ جڑواں بچوں کے سلسلہ میں جو تعلیمی تجربات کیے گئے ہیں ان
کے خاص خاص پہلوؤں کو سمجھنے اور روز افزوں پختگی کی قدر و قیمت بھی معلوم کیجیے۔
تعلیم حاصل کرنے کے سلسلہ میں بالغ صلاحیتیں کس طرح جانچی گئی ہیں؟ بالغ عموماً
کے درمیان جو رجحان پیدا ہوتا ہے اس کے بارے میں اصولی طریقہ پر کوئی رائے قائم
کیجیے۔

نوٹ کیجیے کہ اگر بالغ لوگ زیادہ دماغی محنت سے کام کریں تو ان میں سے بیشتر بہتر
طور پر علم حاصل کر سکیں گے اور ان کی کارکردگی زیادہ اچھی ہوگی۔

میرین اور دوسرے لوگ اپنے بلوغ کے زمانہ کو اپنی شخصیت اور پیشہ کی ترقی کے لیے
کس طرح استعمال کر سکتے ہیں۔ اس سلسلہ میں کچھ تصورات مرتب کیجیے۔

تعارف | گوئین (Gwen) نے کہا ”معلوم ہوتا ہے ابتدائی چند ہفتوں کے
دوران ہم نے جرمن زبان سیکھنے میں خاک ترقی نہیں کی“

”اس زمانہ میں ہم زمین ہمار کر رہے تھے، جب یہ کرچے تو دیکھو اس کے بعد اس زبان کو
پڑھنے اور بولنے میں ہم نے کتنی تیزی سے ترقی کی ہے“ گریگ (Greg) نے جواب
میں کہا۔

این (Ann) بولیں ”جب ہم معاشیات، الجبرا، تاریخ جیسے مضامین کا مطالعہ
شروع کرتے ہیں تو ابتداء سے ہی ہماری ترقی بہت تیز ہوتی ہے۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ جو
کچھ پڑھتے ہیں اسے سمجھنے کی قابلیت ہمارے اندر موجود ہوتی ہے“ وہ یہ بتانا چاہتی تھی کہ
بعض مضامین میں ترقی کی رفتار شروع ہی سے تیز ہوتی ہے۔

”کسی مضمون کو سیکھنے اور سمجھنے کے دوران ایسا وقت بھی آ سکتا ہے کہ آدمی کوئی
مزید ترقی نہیں کر سکتا اس لیے کہ وہ جتنا حاصل کرنا ہے اتنا ہی بھول بھی جاتا ہے“

میک (Mack) نے اپنی رائے کا اظہار کرتے ہوئے کہا۔ میک چون کہ گیسٹری کا مدرس بننا چاہتا تھا اور یہ سوال اس کے دماغ میں چکر کاٹ رہا تھا اس لیے اس نے یہ بات کہی تھی۔
باسکٹ بال کا باقاعدہ اور منتقل کھلاڑی ڈک، اس کھیل کے بارے میں گفتگو کرتے ہوئے بولا کہ باسکٹ بال پھینکنے میں اب میں کوئی ترقی نہیں کر رہا ہوں۔ یہ سن کر نام نے جواب دیا، ”بھئی بات یہ ہے کہ میں جب یہ دیکھتا ہوں کہ میں کسی قسم کی ترقی نہیں کر رہا ہوں تو پھر یا تو زیادہ محنت کرتا ہوں یا اپنا طریقہ کار بدل ڈالتا ہوں اور اگر اس سے بھی کام نہ چلے تو کچھ دن کے لیے کھیل کی روزانہ مشق میں شرکت کرنا بند کر دیتا ہوں۔“

”ارے بھئی! وقت آئے گا جب ہم خواہ کتنی بھی محنت کیوں نہ کریں، کئی قسم کی ترقی نہیں کر سکیں گے۔“ رے (Ray) نے گفتگو میں حصہ لیتے ہوئے کہا۔

اسی وقت باسکٹ بال کے استاد (Coach) بھی موجود تھے انھوں نے اپنی رائے کا اظہار ان الفاظ میں کیا ”ہاں! ٹھیک ہے، جب ترقی رک جاتی ہے تو تنزل کا دور آتا ہے اور یہ معاملہ عمر کے ایک خاص مرحلہ پر ظہور میں آتا ہے، غالباً تیسری دھائی کے آخری سالوں میں۔“

حصولِ تعلیم اور علمی کارکردگی کا مطلب

سیکھنے سے پہلے ہم کسی کام کو بھی انجام نہیں دے سکتے، لیکن جب مسئلہ جاتے ہیں تو اسے انجام دے لیتے ہیں۔ حصولِ علم کی شہادت ان تبدیلیوں میں ملتی ہے جو تجربوں کے نتیجے میں پہلے طرزِ عمل سے ظاہر ہوتی ہیں۔ نظموں کے معانی سمجھنا، کسی تحریر کا پڑھنا، موسیقی کے ساز کا بجانا یا فنِ رقص میں نئے قدم کا قاعدہ میں اٹھانا یا لوگوں کو خوش کرنے کا سلیقہ پیدا کرنا، حصولِ علم کی عام مثالیں ہیں۔ حصولِ علم سے آدمی کے دماغ میں تازہ تصورات رسنے سے جذباتی تاثرات اور طرح طرح کی سماجی و جسمانی ہنرمندیاں ظہور میں آتی ہیں۔ علم اچایا بُرا، صحیح یا غلط، ہر قسم کا ہو سکتا ہے حصولِ علم کی ایک خصوصیت یہ ہے کہ اس کے ذریعہ قابلیتیں حاصل کی جاتی ہیں اور انھیں فروغ دیا جاتا ہے۔ اس لحاظ سے ترقی و بہتری، حصولِ علم کے مفہوم میں مضمر ہیں۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

ٹائپ کرنے کی مہارت میں بھی ترقی کی جاسکتی ہے اور جیب کترنے کی مشاقی بھی سیکھی سکائی ہنرمندیوں میں ترقی کرنے اور نئی ہنرمندیوں کو سیکھنے کا نام ہی حصول علم ہے۔

جو کچھ سیکھا جائے اس پر عمل آوری کو کارکردگی کہتے ہیں۔ بیس بال کا کھلاڑی، پیانو بجانے والا، ٹائپ کرنے والا، مشینوں کا دستری، سب کے سب انہیں کاموں کو کرتے ہیں جنہیں وہ پہلے بار بار کرچکے ہیں۔ ان میں سے ہر ایک، بیس بال کھیلنا، پیانو بجانا، ٹائپ کرنا، یا اپنی کسی اور مشین کو کام میں لانا، پہلے ہی سیکھ چکا ہوتا ہے اور ان سیکھی ہوئی ہنرمندیوں کو عمل میں لانا اور اس عمل کو بار بار دہرانا، کارکردگی کہلاتی ہے۔ کارکردگی میں کسی نئے طرز عمل کی ضرورت نہیں پڑتی اور نہ نئی ہنرمندیاں اور نیا علم حاصل کرنا ہوتا ہے، بلکہ پہلے ہی جہیز کو سیکھ لیا جاتا ہے اسے صرف دہرایا اور استعمال میں لایا جاتا ہے۔ دراصل آدمی کو کوشش کرتا ہے کہ اپنے کام کو موثر طور پر اور لیاقت کے ساتھ، یا اپنے امکان کے مطابق سرانجام دے۔ ساتھ ہی ساتھ یہ بھی کوشش رہتی ہے کہ جو کام وہ کر رہا ہے اسے زیادہ بہتر طریق پر انجام دے۔ اس کے معنی یہ ہوتے کہ اس نے اب تک جو سیکھا ہے اس کی انجام دہی کے وقت وہ مزید علم حاصل کرنے کی کوشش کر سکتا ہے۔

وہ امور اور حالات جو حصول علم کے خطوط منحنی

اور

کارکردگی کی سطحوں پر اثر انداز ہوتے ہیں

طلباء کی نشوونما اور علمی اکتسابات (استعداد) کو خطوط منحنی پیش کرتے ہیں وہ بہت دلچسپ شکل اختیار کر لیتے ہیں۔ مثال کے طور پر ایک خط منحنی کا تصور کیجیے جو ظاہر کرتا ہے کہ کسی آدمی کی پیدائش سے بوڑھے ہونے تک یا زندگی کے پورے عرصہ میں کتنا بڑا ذخیرہ الفاظ جمع کیا ہے۔ آپ دیکھیں گے کہ اس خط کا اتار چڑھاؤ کتنا دلچسپ ہے۔ اسی طرح سوال یہ بھی ہے کہ حس و حرکت کی صلاحیتوں میں کیوں کر نشوونما ہوتی ہے؟ ان صلاحیتوں میں سے بعض

ایسی ہیں جو اتفاقاً حاصل ہو جاتی ہیں مگر بعض کو خاص محنت اور مہارت کے بعد حاصل کیا جاتا ہے۔ کنڈرگارٹن سے لے کر آٹھویں کلاس، ہائی اسکول اور کالج تک، بچوں کے لیے کثیف مجموعی اور فرداً فرداً حصولِ تعلیم کا کیا رنگ ڈھنگ ہونا چاہیے؟ فی الحال یہ معلوم کرنے میں دلچسپی بڑھتی جا رہی ہے کہ زمانہ بلورغ میں بچہ عمر سے لے کر بڑھاپے تک حصولِ علم کی کیا سمت ہوتی ہے۔ خطوطِ مفتی جو طالبِ علم کی نشوونما اور ترقی کو پیش کرتے ہیں یا تو بہت سی صلاحیتوں کے مرکب کو ظاہر کرتے ہیں یا بعض خصوصی صلاحیتوں کی ترقی کو جیسے پڑھنا، حساب، زبان اور تاریخ۔

”سیکھنے کے ذریعہ نشوونما“ کے موضوع کی اس تمہید میں اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ نشوونما کی مدت طویل ہوتی ہے، لیکن مختصر مدت کے دوران نشوونما ہوتی ہے وہ بھی اپنی نوعیت کے لحاظ سے اہمیت کی حامل ہے، مثلاً اگر لوگ کئی مہینے تک ٹاپ کرنے کی مشق کرتے ہیں تو ان کی رفتار اور ٹاپ کرنے کی مہارت کے خطوطِ مفتی میں ایک صاف قسم کا رجحان نظر آتا ہے۔ زبانوں کو سیکھنا، ٹینس یا گولف میں مہارت پیدا کرنا، کسی کام کو اختیار کرنا، بیابان، جانا، دماغی امتحان میں شامل ہونا، یا برج (تاش) میں مشاق حاصل کرنا، سب ایسی چیزیں ہیں جن کے سیکھنے کے عمل کو گران کے ذریعہ ظاہر اور بیان کیا جاسکتا ہے۔ سیکھنے والوں کو مختلف قسم کے مخصوص تجربوں سے گزرنا پڑتا ہے۔ شروع میں ان کی ترقی مختلف نوعیت کی ہو سکتی ہے۔ کچھ مثالوں میں، سیکھنے کی رفتار ابتدائی سست اور بعض مثالوں میں زیادہ تیز ہوتی ہے۔ تقریباً ہر طرح کی تحصیلِ علم میں ایک وقت آتا ہے جب کچھ عرصہ تک کوئی ترقی نہیں ہوتی اور معلوم ہوتا ہے کہ طالبِ علم پر جمود طاری ہو گیا ہے۔ عام طور پر طالبِ علم پھر کچھ نہ کچھ ترقی کرتا ہے اور بالآخر اس نقطہ پر پہنچ جاتا ہے جس سے آگے چاہے کتنی بھی کوشش کرے، ترقی نہیں کر سکتا۔

طالبِ علم روزانہ جو کچھ سیکھتا ہے اور جس طرح کارکردگی دکھاتا ہے اگر اس کا روزانہ نقشہ یا چارٹ تیار کیا جائے تو اس کی لیاقت میں زبردست تبدیلیاں پائی جائیں گی۔ کسی دن اس کی لیاقت مقابلتا دو گنی ہوگی اور جو مسائل کسی وقت دشوار معلوم ہوتے تھے

دوسرے وقت زیادہ آسان نظر آئیں گے۔ صلاحیتوں کے آثار چڑھا رکھنے کو لازمی طور پر سامنا کرنا ہوتا ہے اور اس سے بچنا ممکن نہیں۔ بیس بال کے کھلاڑی کسی دن اچھا اور کسی دن خراب کیسٹے ہیں۔ کار کے لیکچرار ہمیشہ نہیں، وقت فوقتاً مضمون درس کو زیادہ اچھی طرح پیش کرتے ہیں۔ مزدور لوگ روزانہ اپنے کام کو یکساں خوش اسلوبی سے انجام نہیں دیتے اور طلباء عموماً کبھی زیادہ تیزی سے سیکھتے ہیں اور کبھی ان کے سیکھنے کی رفتار میں کمی پائی جاتی ہے۔

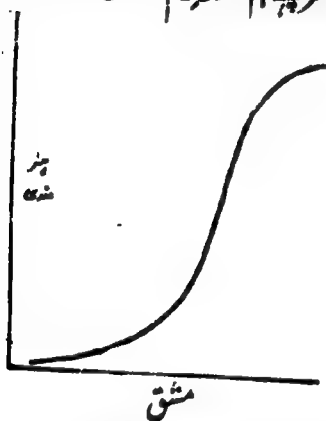
حصول استعدادیں کی پیشی کا ہونا ایک قاعدہ کلیہ ہے اور اس سے مفر ممکن نہیں۔ اس لیے کہ بہت سے عناصر اور حالات، کارکردگی پر اثر ڈالتے ہیں اور ان تغیرات کا سبب بن جاتے ہیں۔ یہ حالات بڑی حد تک عضویاتی یا داخلی ہوتے ہیں۔ لیکن کچھ عناصر آدمی کی ذات سے تعلق نہیں رکھتے بلکہ بالکل خارجی حالات کے نتیجہ میں ظہور پذیر ہوتے ہیں۔ ذاتی یا داخلی عناصر میں اس قسم کی چیزیں شامل ہوتی ہیں جیسے ذاتی صلاحیت، کام میں تکان محسوس کرنا، جذباتی حالات، دلچسپی، نشاط و غرض، اور تندرستی۔ خارجی عناصر میں، تعلیمی ساز و سامان کے طے میں دشواری، محرکات، موسمی حالات، شور وغل اور دوسری خیال بٹانے والی چیزیں شامل ہیں۔ یہ عناصر ہر روز مختلف شکلیں اختیار کرتے رہتے ہیں اور ان مختلف شکلوں کے مطابق آدمی پر اثر انداز ہوتے ہیں۔ جب ان عناصر کا مجموعہ سازگار ہوتا ہے تو یقیناً کی نوعیت اعلیٰ درجہ کی ہوتی ہے اور جب یہ کم سے کم سازگار ہوتا ہے تو یقیناً کی نوعیت گھٹیا بن جاتی ہے۔ ہر شخص کی کارکردگی کی سطح کا اوسط، اس کی ذاتی یقیناً کی نوعیت کے مطابق ہوتا ہے۔ اس اوسط میں متذکرہ بالا عناصر کے زیر اثر آثار چڑھاؤ ہوتے رہتے ہیں۔

حصول علم کا خط منحنی | دراصل حصول علم کا کوئی واحد خط منحنی نہیں ہوتا۔ سیکھنے کا عمل جو بھی رخ اختیار کرے اس پر اتنے سارے عناصر اثر ڈالتے ہیں کہ سیکھنے کے بہت سے خطوط منحنی بن جاتے ہیں۔ خطوط منحنی ہر شخص کے جدا جدا اور ہر مضمون کے الگ الگ ہوتے ہیں۔ ان خطوط کا انحصار اس بات پر بھی ہوتا ہے کہ آیا

صول تعلیم کی مدت طویل ہے یا مختصر، مواد تعلیم مشکل ہے یا آسان، اور یہ کہ ان خطوط کو کس طرح لکھنا گیا ہے یا کس ترتیب میں دیا گیا ہے۔ اگر تعلیمی ترقی میں بہت سے نشیب و فراز ہوتے ہیں، تاہم رفتار تعلیم کی چند خصوصیات پر عام اصول کے طور پر بحث کرنا مناسب ہو گا۔ تعلیمی خط منحنی کو بالعموم تین حصوں میں تقسیم کیا جاسکتا ہے، یعنی ابتدائی، آخری، اور ابتدائی اور آخری حصوں کے درمیان کا حصہ۔ تعلیم اگرچہ معاملہ کو ضرورت سے زیادہ سہل شکل میں پیش کرتی ہے لیکن ہنرمندیوں اور صلاحیتوں کے متعلق بعض اصول قائم کرنے میں بہت مفید ہیں۔

شروعات میں سست رفتاری

اپنی بات کو ٹھوس طرح سے پیش کرنے کی خاطر پہلے ہم اصول تعلیم سے متعلق دو بالکل سادہ



خطوط منحنی (شکل ۲۰ و ۲۱) سے بحث کریں گے۔ شکل ۲۰ کے مطابق ابتدائی ترقی بہت سست ہے۔ ظاہر ہے کہ شروع میں بچہ کے پلے بہت کم پڑا ہے۔ ہر بچہ جب پڑھنا سیکھتا ہے یا ہر بالغ جب کوئی مشکل غیر ملکی زبان پڑھنا شروع کرتا ہے تو اس کی ترقی اسی طرز کی ہوتی ہے۔ ہفتوں یا بعض دفعہ مہینوں

تک ترقی کے آثار قطعاً محسوس نہیں ہوتے۔ چند الفاظ سیکھ لے جاتے ہیں لیکن چھپی ہوئی کتاب دیکھ کر پڑھنے کی قابلیت بہت کم پیدا ہوتی ہے۔

جب وہ دور ختم ہوتا ہے جس میں بچہ بظاہر ترقی کرتا نہیں معلوم ہوتا تو پھر ترقی کا خط منحنی اوپر کو بڑھنا شروع ہوتا ہے جو اس بات کو ظاہر کرتا ہے کہ اب لیاقت میں تیزی سے مقبول اضافہ ہو رہا ہے۔ کچھ عرصہ تک ترقی کا یہ عمل جاری رہتا ہے اور یہ بات خط منحنی کے تقریباً عمودی حصہ کے ذریعہ ظاہر ہوتی ہے۔ تھوڑے عرصہ بعد ترقی پھر سست پڑ جاتی ہے اور بعد ازاں

بالکل رک جاتی ہے۔ ترقی کے تیز رفتار دور کے بعد زبردست سست رفتاری کے دور کو شکل ۲ میں خط منحنی کا اوپری حصہ ظاہر کرتا ہے۔

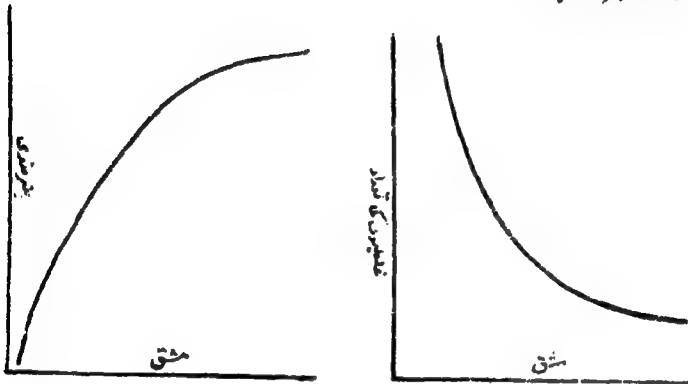
اس طرز کا خط منحنی مختلف قسم کی قابلیتوں کی ترقی کو پیش کرتا ہے۔ بچہ کی پڑھنے کی قابلیت عام انداز میں شکل ۲ سے ظاہر ہوتی ہے۔ جب ظاہر اعدادم ترقی کا ابتدائی مرحلہ ختم ہو جاتا ہے تو ترقی کی رفتار تیز ہو جاتی ہے لیکن بچہ کی ۱۳ سال سے ۱۹ سال عمر کے دوران ہی ایسا وقت آ جاتا ہے جب ترقی معمولی ہوتی ہے یا بالکل رک جاتی ہے۔ اس کے بعد قابلیت قطعاً ایک حال پر قائم رہتی ہے۔ انسان جس رفتار سے سیکھتا ہے اور ترقی کرتا ہے اس کا خط منحنی زیادہ تر شکل ۲ کے مطابق ہوتا ہے۔ مثلاً چھوٹے بچہ کے پیروں چلنے کی صلاحیت کی صورت وہی ہوتی ہے جو اس خط منحنی میں دکھائی گئی ہے۔ تقریباً ایک سال تک بچہ کی پیروں چلنے کی صلاحیت میں بہت کم اضافہ ہوتا ہے اگرچہ پیروں چلنے میں جو اعضا استعمال ہوتے ہیں ان کی نشوونما اس دوران میں برابر ہوتی رہتی ہے۔ جب بچہ چلنے لگتا ہے تو چلنے کی صلاحیت تیزی سے بڑھتی ہے، لیکن پھر وقت آتا ہے کہ اس کے چلنے پھرنے کی صلاحیت میں ترقی کی رفتار مدہم پڑ جاتی ہے۔ مجسمہ الفاظ سیکھنے میں بھی اس کی ترقی کا یہی حال ہوتا ہے۔ جب تک بچہ تقریباً بارہ ماہ کا نہیں ہو جاتا وہ بظاہر زبان سے الفاظ ادا نہیں کر سکتا۔ اس کے بعد اس کی سیکھنے کی صلاحیت میں تیزی سے اضافہ ہوتا ہے، یہاں تک کہ اس کی عمر بچنگی کو پہنچ جاتی ہے اور پھر اس کے ذخیرہ الفاظ میں مطلق اضافہ نہیں ہوتا اور اگر ہوتا بھی ہے تو بہت قلیل۔ تقریباً ہر وہ چیز جس کا سیکھنا، سیکھنے والے کے لیے مشکل ہو، بہت آہستہ آہستہ سمجھ میں آتی ہے ظاہر ہے کہ کسی چیز کو شروع کرنے میں بہت وقت لگتا ہے۔ ریاضی کے مشکل مسائل، غیر مانوس زبان یا پانچواں کھینچا کسی ایسی ہنرمندی یا قابلیت کا حاصل کرنا، جس کا حصول بہت دشوار ہو، ان سب امور میں ابتداً ترقی کی رفتار دھیمی ہوتی ہے۔

خط منحنی کے نچلے نصف حصہ کو غور سے دیکھیے تو معلوم ہوگا کہ اس حصہ کی شکل موجوں اور اوپر کے نصف شکل محدب ہے۔ جب کسی چیز کو سیکھنے کی رفتار بڑھ رہی ہو تو اس وقت خط منحنی موج ہوتا ہے۔ یہ وہ خط منحنی ہے جو دھیمی ترقی کے بعد تیز رفتاری کے دور کو بتاتا ہے۔

ظاہر ہے کہ اگر حصول علم کے پورے دور کو دکھانا منظور ہو تو تعلیمی خط منحنی مجتوج نہیں ہو سکتا اس لیے کہ تعلیم حاصل کرنے کی شرح کا غیر معینہ عرصہ تک بڑھتے رہنا ممکن نہیں۔ جب ترقی رک جانے کے قریب ہوتی ہے تو اس کی رفتار میں دیمپا پن آ جاتا ہے اور بالآخر وہ دور آتا ہے کہ ترقی بالکل رک جاتی ہے۔ ہر ایک کام میں آدمی کی ترقی، غیر معینہ مدت تک جاری نہیں رہ سکتی۔ آدمی کوئی نیا مضمون لے سکتا ہے، اس کی یہ بھی کوشش ہو سکتی ہے کہ کوئی نیا چیز سیکھے، لیکن آخر کار وہ حد آ جاتی ہے جس سے آگے وہ ترقی نہیں کر سکتا۔ علم الحساب کے ذریعہ طالب علم حساب کتاب کرنے کی لیاقت بڑھاتا رہتا ہے۔ لیکن پھر اس کی انتہا کا بھی وقت آ جاتا ہے اور قابلیت اس سے آگے نہیں بڑھ پاتی۔ ٹاپ کرنے والا ٹاپ کرتے کرتے ایسے نقطہ پر پہنچ جاتا ہے جس کے بعد چاہے وہ جتنی بھی جاں فشانی سے کام لے، اس سے زیادہ تیز رفتاری یا صحت کے ساتھ ٹاپ نہیں کر سکتا۔ موسیقار کے لیے بھی ایک نقطہ عروج ہوتا ہے، جس کے بعد مزید ترقی ممکن نہیں۔ ہو سکتا ہے وہ موسیقی کے نئے مواد پر قدرت حاصل کر لے، لیکن طرز ادا میں زیادہ خوبی پیدا نہیں کر سکتا۔ ہر قسم کے علم و فن کی رفتار کا یہی حال ہے۔ سب کی ایک آخری حد ہوتی ہے جس سے آگے جانا ممکن نہیں۔ بہر حال یہ یاد رکھنا چاہیے کہ شاذ و نادر ہی ہم اپنی صلاحیتوں کی آخری حد تک پہنچ پاتے ہیں اور بہت سے میدانوں میں ہماری تعلیم ابتدائی مرحلوں سے آگے بڑھنے نہیں پاتی۔

شکل ۱۱ میں تعلیم کا خط منحنی مجتوج و محدب ہے۔ یعنی پچھلا نصف حصہ مجتوج اور بالائی نصف محدب۔ یہ ایک عام خط منحنی ہے۔ سیکھنے کا عمل جو رُخ زیادہ تر اختیار کرتا ہے اسے یہ خط ظاہر کرتا ہے۔ اس میں شک نہیں کہ بہت سے انفرادی اختلافات ملیں گے، انفرادی مثالوں میں اختلافات لازمی طور پر ہوتے ہی ہیں۔ اتار چڑھاؤ، انفرادی خطوط منحنی کی خصوصیت ہیں اور صرف جامع یا اوسط درجہ کے خطوط منحنی اس طرح کی ناہمواریوں سے مبرا ہوتے ہیں۔ رہی بات جمودی سطح کی سو وہ تعلیم کے زمانہ میں اتنے تھوڑے وقفہ کے لیے آتی ہے کہ لمبی مدت کی تعلیمی ترقی ظاہر کرنے والے خط منحنی میں اس کی نشان دہی نہیں ہوتی۔ لیکن کم مدت ہیں، جو بہرہ مند حاصل کی جاتی ہیں ان کو ظاہر کرنے والے خطوط منحنی کا معاملہ اس سے مختلف ہے۔ ان کے

اتار چڑھاؤ کا ذکر بعد میں آئے گا۔ مثلاً جو کچھ طالب نے سیکھا ہے، اس کی مقدار ظاہر کرنے کی بجائے، اگر غلطیوں کی تعداد کو گراف میں دکھایا گیا ہے، تو متواتر مشق اور وقت کے لحاظ سے خط منحنی بلند نقطہ سے شروع ہو گا اور جوں جوں غلطیاں کم ہوتی جائیں گی یہ خط نیچے کی طرف جھکتا جائے گا۔ شکل ۲۱ میں اس خط کے خط منحنی کو پیش کیا گیا ہے۔ اس خط کا نیچے کی طرف گزنا تعلیمی ترقی کو ظاہر کرتا ہے۔



شکل ۲۱۔ محدب خط منحنی

شکل ۲۲۔ مشق کرنے کی وجہ سے غلطیوں میں کمی

ابتدائی مرحلہ میں تیز رفتاری | شکل ۲۱ میں حصول تعلیم کا وہ خط منحنی کھینچا گیا ہے جس سے ابتدائی ترقی کو تیزی سے بڑھتے ہوئے دکھایا گیا ہے۔ شروع ہی سے ترقی کی رفتار تیز ہے اور کچھ عرصہ تک اسی طرح جاری رہتا ہے اور پھر دھیمی پڑ جاتی ہے اور بالآخر اس سطح پر پہنچ جاتی ہے جس کے بعد مزید ترقی ممکن نہیں۔ شکل ۲۲ کا خط منحنی، محدب ہے۔ تعلیم کے ابتدائی مرحلہ میں ترقی کی تیز رفتاری کو ظاہر کرتا ہے، لیکن وقت کے ساتھ ساتھ یہ تیز رفتاری دھیمی پڑ جاتی ہے۔ تحصیل علم کا خط منحنی اس صورت میں عام طور پر محدب ہی ہوتا ہے جب کہ طالب علم، علمی مسئلہ سے دوچار ہونے کے لیے ایسی صلاحیت اور قابلیت اپنے ساتھ لاتا ہے کہ وہ ابتداء سے ہی ترقی کر سکتا ہے اس قسم کی مثالوں میں طالب کا نقطہ آغاز صفر نہیں ہوتا اور کچھ قابلیتیں غالباً

پہلے ہی سے حاصل کی جا چکی ہوتی ہیں، جن کی وجہ سے ابتدائی سسٹم رفتاری پرقابو پایا جاتا ہے۔ ایسی حالت میں یہ بات بیدار قیاس نہیں کہ علم کی تحصیل تیزی کے ساتھ شروع سے بڑھنے لگتی ہے۔ ورنہ دراصل واقعہ یہ ہے کہ پہلے ہی کچھ نہ کچھ سیکھ چکا ہوتا ہے اور اس لیے وہ ابتدائی مرحلوں پرقابو پالیتا ہے۔

مثال کے طور پر اسکیٹنگ دکھڑاؤں سے برف پر کھیلنا، سیکھنے کے لیے اس ہنر کو حاصل کرنے سے پہلے ہمارے اندر حس و حرکت کی وہ تمام قابلیتیں موجود ہوتی ہیں جن سے ہم نے چلنا پھرنا اور جسم کا توازن قائم رکھنا سیکھا ہے۔ چھٹا پھینک کر کمونٹی پڑانگے کا کھیل سیکھنے سے پہلے آدمی دوسرے کھیلوں کے ذریعہ چیزوں کو اچھانے کی مشق کر کے ہمارا پیدا کر چکا ہوتا ہے۔ یہی وجہ ہے کہ رفتار تعلیم ابتدا میں تیز ہوتی ہے ورنہ اگر پہلے سے کچھ بھی نہ سیکھا گیا ہو تو ترقی کی رفتار اتنی تیز نہیں ہو سکتی۔ اسی طرح اگر کوئی شخص چند سال تک حساب کا مطالعہ کرنے کے بعد الجبرا سیکھنا شروع کرے یا کئی سال کتا میں پڑھنے کا تجربہ کرنے کے بعد جغرافیہ یا تاریخ کی طرف متوجہ ہو تو اس کی ترقی کی ابتدائی رفتار اچھلے معاون تجربوں کی بنا پر بہت تیز ہوتی ہے۔ عام طور پر سابقہ تیاری کے بغیر، ہم بہت کم کام شروع کرتے ہیں۔ سابقہ تیاری، ابتدائی منزلوں میں سیکھنے کی رفتار کو بڑھانے کا باعث ہوتی ہیں۔

جب کوئی شخص ایسی چیز سیکھنا چاہے جو نئی نفسہٴ مشکل ہو یا اس وجہ سے مشکل معلوم ہوتی ہے کہ وہ اس شخص کے لیے غیر مانوس ہے تو ترقی کی رفتار بتانے والا خط منحنی تیزی سے اوپر کو نہیں بڑھتا۔ اگر کوئی شخص مشکل متعے حل کرنے کی کوشش میں مصروف ہو تو ابتداء میں کامیابی بہت کم ہوتی ہے لیکن کچھ ایسا وقت گزرنے کے بعد جس میں بظاہر ترقی کا شاہدہ بھی نہیں ہوتا وہ ان معمول کو بہت جلد حل کر لیتا ہے۔ حساب اور الجبرا کے سوالات حل کرنے میں ابتداً رفتار ترقی بہت سست ہوتی ہے، لیکن وقت آتا ہے جب طالب علم ان کے حل کرنے کا راز سمجھ لیتا ہے اور اس کے بعد ترقی کی رفتار تیز ہو جاتی ہے۔ تعلیم حاصل کرنے میں اس قسم کی ترقی کو بتانے والا خط منحنی جو ن شکل (ہیالہٴ ناسط) کا ہوتا ہے اور بالآخر کچھ مدت تک سپاٹ رہتا ہے، پھر محدب (گڑبڑی) حصہ کا اضافہ

ہونے پر وہ مجتہد و محدث شکل اختیار کر لیتا ہے۔ خط منحنی کی شکل، اس خط کی شکل سے مختلف ہوتی ہے جس میں ابتدائی ترقی کی رفتار تیز ہوتی ہے اور اس کی وجہ یہ ہے کہ موخر الذکر میں بھون حصہ نہیں ہوتا اور وہ خالص محراب شکل کا ہوتا ہے۔ ان مختلف تصورات کی وضاحت شکل منظر ۱۱ سے بخوبی ہوتی ہے۔

خط منحنی کے تیزی سے اوپر بڑھنے کی ایک وجہ یہ بھی ہے کہ جب طالب علم پہلے پہل کسی تعلیمی کام یا مسئلہ کی طرف پھٹتا ہے تو اسے وہ ایک انوکھی چیز معلوم ہوتی ہے، اسی وجہ سے وہ بہت تیزی سے ترقی کرتا ہے۔ لیکن رفتہ رفتہ اس کی دلچسپی سرد پڑ جاتی ہے۔ مگر یہ کیفیت ہمیشہ نہیں ہوا کرتی ایسا بھی ہوتا ہے کہ شروع شروع میں طالب علم کو تعلیمی کاموں سے دلچسپی نہیں ہوتی لیکن بعد میں جب اس کی لیاقت بڑھ جاتی ہے تو وہ ان میں دلچسپی لینے لگتا ہے۔ ہماری بہت سی قابلیتیں اور مادتیں ایسی ہوتی ہیں جنہیں حاصل کرنے کی غرض سے پہلے ہمیں ہمت شکن کاموں کو انجام دینا چاہیے۔ ان دشواریوں سے گزر کر بالآخر یہ کام ہمارے لیے آسان ہو جاتے ہیں اور پھر انہیں جوش و خروش کے ساتھ انجام دینے کا ولولہ ہمارے دل میں پیدا ہو جاتا ہے۔

ہموار سطح

جس دور میں طالب علم بظاہر کوئی ترقی نہیں دکھاتا اور جس کے بعد وہ ترقی کرنا شروع کرتا ہے، ایسے وقفہ کو ہموار سطح (یا جمود) کہتے ہیں۔ تحصیل علم کے خطوط منحنی کے وہ حصے، جن سے پہلے اور بعد میں تعلیمی ترقی میں اُبھار ہوتا ہے، ہموار سطح (جمود) کو ظاہر کرتے ہیں۔ ہموار سطح کے دوران تعلیم میں بظاہر نہ کوئی اُبھار ہوتا ہے نہ ترقی۔ جب یہ دیکھا جائے کہ پڑھنے کی لیاقت نہیں بڑھتی، یا پیراؤں سے لے کر ترقی کی مسدود معلوم ہوتی ہے، یا جناسٹک کرنے والا اپنے کتبوں میں بہتری نہ پیدا کر سکے، یا جب فنِ تقریر سیکھنے والا طالب علم تقریر کرنے کی لیاقت نہ بڑھا سکے تو سمجھ لینا چاہیے کہ ان میں سے ہر شعبہ طالب علم، جمود کے دور سے گزر رہا ہے، جیسا کہ متذکرہ مثالوں سے ظاہر ہوتا ہے

تعلیمی مدت کے دوران، ہموار سطحیں (جمود)، عام طور پر دونوں، بھفتوں اور مہینوں تک باقی رہتی ہیں۔ اتنا ہی نہیں بلکہ قابلیتوں کے فروغ پانے کا جہاں تک تعلق ہے: ہموار سطحیں یعنی جمود، پوری عمر کے قابل لحاظ حصہ میں واقع ہوتی رہتی ہیں تعلیم میں ابتدائی ترقی اور ترقی کی آخری حد کے درمیان ایسے اوقات بھی آتے ہیں جب حصول تعلیم کی رفتار نسبتاً ساکن ہو جاتی ہے۔

اس بحث میں ہم تعلیمی خط منحنی کے آخری سرے کو ہموار سطح (جمود) کے نام سے موسوم نہیں کر سکتے۔ اس لیے کہ غالباً آخری سرے کا مطلب یہ ہوتا ہے کہ کسی مخصوص شخص کی ترقی انتہا کو پہنچ چکی ہے اور اب وہ اگے کوئی ترقی نہیں کر سکتا۔ ترقی کی آخری حد کے بارے میں ہم جدا گانہ بحث کریں گے۔ یہاں تو صرف حصول تعلیم کے ابتدائی اور آخری مرحلوں کے درمیان جو ترقی رک جاتی ہے اس تک بحث محدود رہے گی۔

ہو سکتا ہے کہ طالب علم کی سطح، ہموار اس وجہ سے ہو کہ وہ نکان محسوس کرتا ہے یا تعلیم سے اکتا جاتا ہے۔ اکتا جانا ہماری رائے میں زیادہ اہم عنصر ہے۔ اگر طالب علم کو تعلیم سے دلچسپی نہ رہے اور رسمی طور پر اسے نام پڑھتا رہے یا مشین کی طرح ڈھکے پر چلتا رہے تو سمجھ لو کہ وہ ہموار سطح پر پہنچ گیا ہے بعض دفعہ ایک ماہ یا اس سے زیادہ عرصہ تک طالب علم اپنے مضامین میں کوئی ترقی نہیں کرتا اور ایسا معلوم ہوا کرتا ہے جیسے وہ تعلیم سے اکتا گیا ہوا اور علم حاصل کرنے میں اسے کوئی دلچسپی نہ رہی ہو لیکن بالکل بے سود وقت گزرنے کے بعد کوئی نہ کوئی بات ایسی واقع ہوتی ہے جس سے اس کے دل میں تعلیمی کارکردگی کے لیے ایک دلولہ اور جوش پیدا ہوتا ہے اور وہ تعلیمی جمود سے نکل جاتا ہے۔ یہ سپاٹ سطحیں (جمود) یا بے سود وقفے کثرت سے انجانے طور پر آتے ہیں اور انجانے طریق پر ہی گزر جاتے ہیں۔

ہموار سطح یعنی جمود کی منزل کی ایک توفیق یہ بھی ہو سکتی ہے کہ اس دوران میں طالب علم اعلیٰ قسم کا جوابی عمل حاصل کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ وہ حصول علم اور جوابی عمل کی نسبتاً سارہ اور کم موثر کیفیت سے نکل کر زیادہ پیچیدہ اور کارگر کیفیت کی طرف قدم بڑھانے

کی تیاری کرتا ہے۔ مثلاً پڑھنے ہی کو کیسے اس میں طالب علم صوتی حروف کو الفاظ میں اور لفظوں کو چھوٹے چھوٹے فقروں میں ملانا سیکھتا ہے۔ جب طالب علم زیادہ بڑے الفاظ یا زیادہ بڑے فقروں کو ملا کر انھیں زبان سے ادا کرنے میں کامیاب ہو جائے تو سمجھنا چاہیے کہ وہ سپاٹ سطح سے گزر کر ترقی کر رہا ہے۔ یہی صورت حساب سیکھنے میں بھی پیش آتی ہے۔ اگر کوئی طالب علم محض ایک عدد کو دوسرے عدد میں جوڑنے کی جگہ چند عددوں کو بیک وقت جوڑنے کی لیاقت پیدا کر لے تو اس کے یہ معنی ہیں کہ اس نے حساب میں ترقی کی ہے۔ اس طرح ضرب کرنے میں اگر استاد اپنے شاگرد کو ”حاصل“ کی گنتی سلجھانے کے قابل بنادے تو سمجھ لینا چاہیے کہ طالب علم نے ضرب کا قاعدہ سمجھنے میں ترقی کی ہے۔ اگر کوئی شخص ٹاپ کی مشین میں ایک ایک حرف کو تلاش کرے اور ٹاپ کرنے میں صرف ایک ہی انگلی سے کام لے، تو اسے ٹاپ کا ٹچ سسٹم (Touch System) سیکھنے میں سپاٹ سطح سے دو چار ہونا پڑتا ہے، یعنی وہ ٹچ سسٹم سیکھنے میں، باوجود کوشش ترقی نہیں کر سکتا اس لیے ٹچ سسٹم میں تمام انگلیوں کو کام میں لانا پڑتا ہے اور ٹاپ کرنے والے کو ٹاپ راستہ کی کنجیاں دیکھنے کی ضرورت نہیں پڑتی۔ ابتدا میں ترقی کے کوئی آثار نظر نہیں آتے اور ٹاپسٹ کی کارگزاری کچھ عرصہ کے لیے اور بھی ناقص ہو جاتی ہے۔ لیکن تھوڑی مدت مشق کرنے کے بعد اس کی ہنرمندی زیادہ اونچی سطح پر پہنچ جاتی ہے۔ یہی حال غور و فکر کرنے والے شخص کا ہے۔ اس کے سوچ بچار کی سطحیں بھی سپاٹ دور سے گزرتی ہیں اور وہ بھی اس وقت تک اس دور سے عہدہ برا نہیں ہو سکتا جب تک کہ جزئیات کی تقسیم کر کے انھیں کلیات (اصولوں کی شکل میں نہیں لے آتا۔ اور پھر ان کلیات کو خاص حالات یعنی جزئیات پر مطبق کرنے کی قابلیت پیدا نہیں کر لیتا۔ ابتداء میں وہ جزئیات پر کم و بیش جدا جدا شکل میں غور و فکر کرتا رہتا ہے اور اس میں یہ صلاحیت نہیں ہوتی کہ جزئیات کو مربوط کر کے منطقی تصورات کی شکل میں ڈھال سکے۔ اس تمام بحث کا مقصد یہ ہے کہ طالب علم جب ادنیٰ و اعلیٰ کارکردگی کے درمیان عبوری دور میں ہوتا ہے تو اس وقت کی فیصلی رفتار سطح ہموار پر ہوتی ہے یعنی اس کی ترقی میں جھوٹا آجاتا ہے۔

ہم کارکردگی کی اُن سطحوں کے بارے میں ذکر کر رہے ہیں جو سادہ شکل سے شروع ہو کر پیچیدہ شکل اختیار کرتی ہیں۔ یہ پیچیدہ گیاں مختلف مرحلوں پر مختلف قسم کی ہوتی ہیں۔ اس کو اکثر درجہ بدرجہ تنظیم کا نام دیا جاتا ہے۔ ابتدائی سطحیں سادہ ہوتی ہیں آگے چل کر وہ پیچیدہ بن جاتی ہیں اور باری باری سے کارکردگی کی ہر پیچیدہ سطح، پیچیدہ تر اور زیادہ موثر طرز عمل اختیار کر لیتی ہے۔ درجہ بدرجہ تنظیم، مواد مضمون کی ہر منطقی ترتیب میں نمایاں ہوتی ہے جیسا کہ ریاضی کے مضمون سے ظاہر ہوتا ہے۔ ریاضی، جمع کے سادہ سے سادہ سوالات سے شروع ہو کر، آئین شین کی مساوات جیسے پیچیدہ درجہ، اُلجھے ہوئے مسائل تک پہنچی ہوئی ہے سادہ چیز بتدریج زیادہ پیچیدہ بن جاتی ہے یہاں تک کہ یہ ترتیب مدارج اتنی پیچیدہ ہوتی ہے کہ کچھ لوگ ہی اس کا مطلب سمجھ سکتے ہیں۔ ہر طالب علم کی ذہنی سطح جدا جدا ہوتی ہے۔ وہ اسی سطح تک جاسکتا ہے اور اس سے آگے نہیں بڑھ سکتا، کچھ اوسط درجہ کی سطحوں تک پہنچ سکتے ہیں اور معدودے چند لوگوں کی رسائی اعلیٰ ترین سطحوں کی ہوتی ہے۔ کارکردگی کی ترتیب مدارج کے مطابق سپاٹ سطح کا زمانہ وہ ہوتا ہے جب طلباء زیادہ بالیاقت اور پیچیدہ تر ڈھنگ کی کارکردگی کی صلاحیت پیدا کرنے کے لیے اپنے آپ کو تیار کرتے ہیں۔ علم و ہنر کو فروغ دینے کا کوئی بھی میدان کیوں نہ ہو، طالب علم، ترقی کے خط منحنی کے ایک ایسے مقام پر پہنچ جاتا ہے جہاں علم یا ہنر کی پیچیدہ گیاں اس کی رفتار ترقی کو بڑی حد تک دھما کر دینے کا موجب بن جاتی ہیں۔ یہ مقام خط منحنی کے سپاٹ حصہ سے ظاہر ہوتا ہے۔

حصولِ علم و ہنر کی پیچیدگی میں جو دن بدن اضافہ ہوتا ہے، اس کا جزوی تعلق، ترقی کی اس مقدار سے ہے جو طالب علم کو مکمل کرنا باقی ہے۔ ابتداء میں گویا کہ سارے کا سارا میدان نظروں کے سامنے ہوتا ہے۔ لیکن طالب جوں جوں ترقی کرتا ہے موادِ علم کی وہ ممکنہ مقدار جسے حاصل کرنا باقی ہے گھٹتی جاتی ہے۔ پیچیدگی بھی عام طور پر بڑھتی رہتی ہے، لیکن جو کچھ سیکھنا باقی ہوتا ہے اس کا تناسب گھٹتا جاتا ہے اور نتیجہ میں ترقی کی رفتار سست پڑ جاتی ہے۔ جب طالب علم اُس نقطہ پر پہنچ جائے جہاں اس کی ترقی کی حد عملی طور پر ختم

ہو جاتی ہے تو خط منحنی کی سپاٹ شکل اُسے ظاہر کرتی ہے۔

طالب علم کی ترقی اس وقت بھی رُک جاتی ہے جب تعلقہ کام اس کے لیے زیادہ پیچیدہ یا مشکل ہو، ایسے موقع پر اُستاد ہوشیاری اور توجہ کے ساتھ، اپنے شاگرد کے دہرانے کا کام، تحریری کام اور امتحانات کے کام کی دیکھ بھال کرنے کے بہت بڑی مدد کر سکتا ہے اور کام کے اُن حصوں کا پتہ لگا سکتا ہے جو انفرادی طور پر کسی طالب علم کے لیے دشواری اور پریشانی کا موجب ہوتے ہیں۔ اس سلسلہ میں اُستاد اپنے شاگردوں کی ہمت افزائی اس طرح بھی کر سکتا ہے کہ اُن سے سوالات کرنے کے لیے کہے اور جو خاص مسائل اُن کی راہ میں رکاوٹیں ڈالتے ہوں انھیں اُستاد کے سامنے پیش کریں۔ حالات کی بہت سی صورتیں اس گتھی کی مانند ہوتی ہیں جو سوت کے لچھے میں پڑ جاتی ہے اور سلجھاتے وقت پریشان کرتی ہے۔ ایک گتھی سلجھانے کے بعد سوت کا گولہ تیزی سے بنتا چلا جاتا ہے، یہاں تک کہ کوئی دوسری گتھی سلجھانی پڑ جائے۔ اس طرح اُستاد بھی اپنے شاگردوں کے پیچیدہ مسائل کو سلجھا سکتا ہے اور ان کے لیے موقع فراہم کر سکتا ہے کہ وہ تعلیمی اور شخصی طور پر ترقی کرتے رہیں۔

استاد کو چاہیے کہ وہ اپنے شاگردوں کی بُری عادتوں اور تعلیم سے عدم دلچسپی پر نظر رکھے۔ یہ دونوں چیزیں یعنی بری عادتیں اور تعلیم سے عدم دلچسپی اکثر ساتھ ساتھ پائی جاتی ہیں۔ طلباء میں اکثر یہ بُری عادت ہوتی ہے کہ وہ کافی مطالعہ نہیں کرتے اور مطالعہ کرنے کی اچھی عادتیں ان میں نہیں ہوتیں۔ طلباء میں کچھ اور مخصوص عادتیں ہوتی ہیں مثلاً پڑھتے وقت ہونٹوں کو بلانا، جن سطروں کو پڑھ چکے ہیں اُن پر آنکھوں کو آگے پیچھے حرکت دے کر بار بار نظریں گزروانا، اور بہت آہستہ آہستہ پڑھنا۔ ان بُری عادتوں کی طرف بھی اُستاد کو توجہ کرنی چاہیے۔ کسی بچہ سے صرف بات چیت کرنا ہی کافی نہیں۔ بات چیت سے تھوڑی بہت مدد تو ضرور مل جاتی ہے لیکن اصل ضرورت یہ ہے کہ بچہ کے لیے اصلاحی پروگرام بنایا جائے تاکہ وہ اپنے نقائص دور کر سکے اور ترقی کی راہ پر آزادانہ گامزن ہو سکے۔ اُستاد کو اپنے شاگردوں کی تعلیمی صلاحیتوں کو ہمیشہ پیش نظر رکھنا چاہیے۔ اور کسی ایک کلاس میں مختلف طلباء کی جو مختلف صلاحیتیں ہوتی ہیں ان کا بھی لحاظ رکھنا چاہیے۔

اگر کوئی طالب علم یہ محسوس کرنے لگے کہ اس کے لیے تعلیم کا کوئی مقصد ہے اور غرض و غایت تو سمجھ لیجیے کہ وہ ترقی کی سپاٹ سطح پر ہے۔ ایسی حالت میں وہ محنت کرنا چھوڑ دیتا ہے اس لیے کہ وہ محسوس کرتا ہے کہ تعلیم میں رکھا ہی گیا ہے۔ وہ اس سپاٹ سطح پر بھی زیادہ عرصہ نہیں ٹکتا بلکہ اس کے پیروں تلے کی زمین نکلنی شروع ہو جاتی ہے اور وہ نیچے کی طرف گرنے شروع ہو جاتا ہے۔

جب طلباء کے بارے میں معلوم ہو کہ ان کے نزدیک تعلیم کا نہ کوئی مقصد ہے اور نہ مدعا تو استاد کو ان سے بات چیت کرنی چاہیے اور یہ بتانا چاہیے کہ مختلف سرگرمیوں میں حصہ لینا ان کے لیے کیوں ضروری ہے اور کیوں انہیں اس مضمون پر عبور حاصل کرنا چاہیے جس میں وہ دلچسپی نہیں لیتے ہیں۔ رہ نمائی اور مشورہ کی ایک غرض یہ بھی ہے کہ شاگردوں پر یہ ظاہر کر دیا جائے کہ اگر وہ اسکول کی سرگرمیوں اور کاموں یا اسکول کے پروگراموں میں شریک ہوں گے تو کامیابی کے ساتھ ترقی کھنڈ اور علمی لوازمات سے لیس ہونے کے انہیں بہت سے مفید مواقع حاصل ہو سکتے ہیں جب طلباء کو احساس ہو جائے گا کہ وہ جو کچھ کر رہے ہیں، اس کا مقصد کیا ہے اور پھر جب استاد ان کی مدد بھی کرے گا تو وہ اس کام کو انجام دینے کے قابل ہوں گے۔ گئے جو انہیں سوچنا گیا ہے اور اسی وقت وہ عموماً ترقی کرنے لگیں گے۔

سپاٹ سطحوں کی بحث میں اکثر سوال کیا جاتا ہے کہ آیا ان سے دامن چھڑایا جاسکتا ہے یا نہیں۔ کیا کوئی ایسا طریقہ ہے جس کو کام میں لا کر سپاٹ سطح پر پہنچنے کو روکا جاسکے؟ سپاٹ سطح میں نقصان ہی نقصان ہے اور اس سے بچنا ایک پسندیدہ بات ہے تاکہ تعلیم میں باقاعدہ مسلسل ترقی جاری رکھی جاسکے۔ سپاٹ سطحوں سے کلیتہاً محفوظ رہنے کا کوئی طریقہ نہیں لیکن ان کی تعداد کو کم اور مدت کو مختصر کیا جاسکتا ہے بشرطیکہ طالب علم، تعلیمی مقاصد سے باخبر ہو اور تعلیم میں اپنی دلچسپی کو اچھی طرح قائم رکھ سکے۔ بہت اعلیٰ پیمانہ پر مسلسل دلچسپی کا قائم رکھنا ناممکن ہے اور اگر ایسا ممکن بھی ہو تو بھی یہ امر مشتبہ ہے کہ طالب علمی کے زمانہ میں ترقی نہ کرنے کے جتنے بھی وقفے آتے ہیں، ان سب کو روکا جاسکتا ہے۔

ہمواریا سپاٹ تعلیمی سطحوں کو روکنے کے سلسلہ میں جو بہترین سفارشات کی جاسکتی ہے وہ

یہ ہے کہ جب طالب علم دیکھے کہ اس کی کارکردگی میں کوئی بہتری نہیں ہو رہی ہے تو کام کرنا بند کر دے۔ مختصراً یہ کہ چند دن تھپی منائے یا کسی دوسرے کام میں لگ جائے۔ جب کوئی شخص متھکا ماندہ دکھائی دے یا ترقی کرنے کے قابل نہ رہے اور اس کی کوششیں خاص سمتوں میں ناکارہ ثابت ہوں تو اسے اپنی کوششیں ترک کر دینی چاہئیں اور اپنا وقت کسی دوسری چیز پر صرف کرنا چاہیے۔ ایسے اوقات میں وہ سپاٹ سطح پر ہوتا ہے اور وہ اپنے نصب العین کو بہت جلد حاصل کر سکتا ہے بشرطیکہ کچھ عرصہ کے لیے وہ کام کرنا چھوڑ دے، کیوں کہ کچھ مدت بعد جب وہ اسی کام کو نئے سرے سے کرنا شروع کرے گا تو ترقی کر سکے گا۔

اگر یہ واقعہ کہ سپاٹ سطح سے بچنا ہو تو موجودہ تعلیمی کام کچھ عرصہ کے لیے بند کر دینا چاہیے تو اس کا مطلب یہ ہوگا کہ سادہ عوامل کو زیادہ پیچیدہ جوابی عوامل کی شکل میں منظم کرنے کے لیے سپاٹ سطح کی ضرورت نہیں ہے۔ سپاٹ سطح کے دوران میں بعض رکاوٹ ڈالنے والے عناصر یا ناقص قسم کی تکنیکیں غالباً زائل ہو جاتی ہیں اور محنت اور تعلیمی مشق کی بجائے صرف وقت اُن کو زائل کرنے کا ذمہ دار ہو سکتا ہے۔

عام طور پر دیکھا گیا ہے اور تجربہ بھی اس امر کا شاہد ہے کہ اگر ہم اپنے کام کو بند کر کے، تھوڑا وقت کسی اور طرح گزارنے کے لیے نکال لیا کریں تو دن دو دن رات چوگنی رقی کر سکتے ہیں۔ سال کے دوران لمبی چھٹیاں کی باقی ہیں تاکہ پہلے سے زیادہ بالیاقت اور اہل بن کر اپنے کام پر واپس آجائیں۔ لوگ تفریحی مشغلوں میں پڑ کر اور نئی دلچسپیوں کو فروغ دے کر اُس سطح پر آجائے۔ بچا کرتے ہیں جہاں ان کی ترقی کے مسدود ہو جانے کا اندیشہ ہوتا ہے۔ تجربہ نے ہمیں بتایا ہے کہ آدمی اپنے کام میں اہلیت اور دلچسپی اس وقت برقرار رکھ سکتا ہے، جب وہ مختصراً زیادہ طویل عرصہ کے لیے اپنے کام کو ترک کر دیتا ہے۔ اس طرح، ہنرمندیوں اور لیاقتوں کے اکتساب کے پیش نظر، اگر اس مسئلہ پر زیادہ غور سے نظر ڈالی جائے تو یہ بات جانے پہچانے واقعات کے عین مطابق ہے کہ اگر طالب علم محسوس کرے کہ وہ ایسی منزل پر پہنچ گیا ہے جہاں سے اُگے مزید ترقی کرنا ممکن نہیں تو اُسے تعلیمی سرگرمیاں روک دینی چاہئیں۔ اس صورت میں سپاٹ سطحوں سے بچنا ممکن

ہو سکتا ہے۔ تاہم اگر کام سے مفرد ہو اور وقت نکالنا ممکن نہ ہو تو طالب علم کو مخصوص امداد حاصل کرنی چاہیے یا اپنے طریقوں کو بدل دینا چاہیے۔

ترقی کی سطحیں اور حدیں | کوئی ہنر ہو یا تعلیمی لیاقت ہر شخص کے لیے اس کے حاصل کرنے کی ایک حد ہوتی ہے۔ خواہ کتنی بھی کوشش کی جائے

اس مخصوص حد سے آگے بڑھنا کسی کے بس کی بات نہیں۔ فرد کے بڑھنے کی قابلیت فرغ پاتی رہتی ہے، یہاں تک کہ ایک وقت آتا ہے، جب تیزی سے اور سمجھ کر بڑھنے کی قابلیت میں مزید ترقی نہیں ہوتی۔ نیز ضرب دینے، جمع تفریق اور تقسیم کرنے، الفاظ اور اعداد کو لکھنے، ٹاپ کرنے، سوئی سے سینے، ٹکڑی کے ٹخنہ کو رندے سے ہموار کرنے یا لکیر کھینچنے کی رفتار کی بھی ایک حد ہوتی ہے۔ قصہ مختصر یہ طالب علم کی مختلف سرگرمیوں میں استعداد حاصل کرنے کی حد وہ ہوتی ہیں جہاں پہنچ کر وہ آگے ترقی نہیں کر سکتا۔

جہاں تک سادہ ہنر مندیوں کا تعلق ہے ان کے بارے میں یہ سمجھنا آسان ہے کہ انھیں طالب علم فرداً فرداً کس حد تک سیکھ سکتے ہیں۔ حساب کے زیادہ سادہ طریقوں کے تعلق میں معلوم ہے کہ ان میں بچے اور بالغ، زیادہ سے زیادہ ہنر، نسبتاً تھوڑی مدت میں حاصل کر لیتے ہیں۔ یہ بات بھی بالکل ظاہر ہے کہ ٹاپ کرنے، ٹینس، گولف، اور حواس و حرکت سے متعلق دوسری سرگرمیوں میں ترقی کرنے کی ایک حد ہوتی ہے، جس تک پہنچ کر مزید ترقی نہیں کی جاسکتی۔ اسے عضویاتی حد کہتے ہیں یعنی وہ حد جس کے بعد اعضاء کام نہیں کرتے۔ جس آسانی سے پڑھتے وقت انگلیں حرکت کرتی ہیں، ٹاپ کرتے وقت انگلیاں کام کرتی ہیں۔ دوڑتے وقت ٹانگیں جنبش میں آتی ہیں اور تقریر کرتے وقت اعضاء گفتار روانی دکھاتے ہیں، اس کی بھی ایک حد ہوتی ہے، جس کے بعد یہ اعضاء معمولاً کام نہیں کر سکتے۔ ہنر کے اکتساب میں ترقی کی حدیں جس قدر نمایاں ہوتی ہیں، اتنی نمایاں، دقیق ذہنی قوتوں کے حامل کرنے میں نہیں ہوتیں۔

جب زیادہ دقیق ذہنی مواد کا سلسلہ سامنے آتا ہے، اس وقت ترقی کی حدوں کو سمجھنا آسان کام نہیں ہوتا۔ اس بات کا بالکل امکان ہے کہ تمام لوگ عمر بھر نئے نئے الفاظ سے واقفیت پیدا کرتے رہیں۔ ان کی تاریخی اور جغرافیائی معلومات میں برابر اضافہ

ہوتا ہے اور ریاضی کی لیاقت میں بھی ترقی ہو، مگر ترقی کی ایک منزل پر پہنچ کر توازن قائم ہو جاتا ہے جبکہ آدمی جو کچھ سیکھتا ہے، وہ بھول جاتا ہے۔ اور یہی اس کی ترقی کی آخری حد ہوتی ہے۔

درزشی آدمی، ٹائپسٹ، اور میکینکری مزدور کے معاملہ میں، آنکھوں، ہاتھوں، ٹانگوں اور گفتگو کے اعضاء کی حرکت کی عضویاتی حدیں، زیادہ کارفرما ہوتی ہیں۔ علم و دانش حاصل کرنے میں ان کی کارفرمائی اس درجہ کی نہیں ہوتی۔ طلبہ گار علم کی حد اس کی ذہنی صلاحیت اور ضروریات کے مطابق ہوتی ہے اور اس کے معاملہ میں عضویاتی حدیں، براہ راست اتنی اثر انداز نہیں ہوتیں جتنی ان لوگوں پر ہوتی ہیں جن کی سرگرمیوں کی خوبی کا دار و مدار جسم اور اعضاء کی حرکت پر ہوتا ہے، تاہم عضویاتی حدود اور حصولِ تعلیم کے حالات کے مختلف صورتوں کے درمیان جو تعلق ہے اسے ذہن میں رکھنا چاہیے۔

تحصیلِ علم کی حدیں خواہ وہ عوامی و حرکت سے تعلق رکھتی ہوں یا مجرد ذہنی مواد سے، ہر شخص کی جلا جدا ہوتی ہیں۔ بعض کی حدود بہت بلند ہوتی ہیں، زیادہ تعداد کی بدرجہ اوسط اور چند افراد کی تعلیمی حدیں بہت ہی پست ہوتی ہیں۔ تعلیمی صلاحیت کی اس حد کو، ہر شخص کی قوت کی بلندی کہنا درست ہوگا۔ کوئی شخص ایسا نہیں جس کی قوت کی بلندی یا انتہائی حد نہ ہو۔ لیکن شاذ و نادر ہی اس بلندی اور حد تک پہنچا جاسکتا ہے۔ عملاً ہر شخص اس سطح تک پہنچ جاتا ہے جو اس کی واقعاتی یا عضویاتی حد سے نیچے ہوتی ہے اس سطح کو عملی سطح کہا جاسکتا ہے۔ تمام لوگوں کا عملی اور نظریاتی سطحوں کا درمیانی فاصلہ، ایک دوسرے سے مختلف ہوتا ہے۔ نیز یہ فاصلہ اس تعلیمی مواد کے مطابق ہوتا ہے جسے کوئی شخص سیکھتا ہے، بعض طلباء، انتہائی کوشش کر کے نظریاتی حد کے زیادہ قریب پہنچ جاتے ہیں، دوسرے طلباء جو کم محنت کرتے ہیں، نظریاتی حد کے اتنے قریب نہیں پہنچتے۔ نظریاتی یا عضویاتی حد اس حد کو کہتے ہیں جس تک پہنچنے کے لیے انسان کا کوئی زبردست مقصد ہو اور جس کے حصول کے لیے وہ اپنی پوری توانائی ان مسائل اور کاموں پر صرف کرے جن پر وہ مجبور حاصل کرنا چاہتا ہے۔ جو بچے جتنے کرنے کے کسی اہم مقابلہ کی تیاری کر رہے ہوں اور برابر محنت اور

مشق کرتے رہتے ہوں ان کی تعلیم انتہائی محدود سے ہم کنار ہوتی ہے۔ بر خلاف اس کے وہ لڑکچہ اپنے سبقوں کو عام دھڑے کے مطابق تیار کرتا ہے وہ اپنی تعلیمی ترقی کی حقیقی حد سے بہت پیچھے رہ جاتا ہے۔ اپنے امتحانوں کی خاطر جب طلباء رٹنے لگتے ہیں تو ان کی پڑھائی انتہائی حد تک پہنچ جاتی ہے، لیکن آخر کار وہ جو کچھ حاصل کرتے ہیں اس کی مقدار ان کی واقعی صلاحیت کی حد تک نہیں پہنچ پاتی۔ کام کرنے کی نتیجہ خیز عادتوں اور وقت اور کوشش کے بہترین استعمال کی بدولت آدمی جو کچھ حاصل کرتا ہے وہ اس کے لیے مناسب سطح ہے۔ یہ سطح علمی اور نظریاتی سطح کے درمیان ہوتی ہے۔

لہذا مناسب ہے کہ مختصر مدت میں زیادہ سے زیادہ حاصل شدہ علم یا ہنرمندی اور آخری حد تک پہنچی ہوئی کسی مخصوص سرگرمی یا مضمون کے درمیان امتیاز کیا جائے۔ ہو سکتا ہے کہ کوئی بچہ کسی خاص دن بڑی خوش اسلوبی سے خاموش مطالعہ کرے۔ لیکن رفتار اور سمجھ بوجھ کے لحاظ سے اس انتہائی حد تک نہ پہنچ سکے جس کی وہ بالقوہ صلاحیت رکھتا ہے یہی بات دوسری چیزوں پر بھی صادق آتی ہے، مثلاً لکھنا، لکڑی کا کام، تایخ، آرٹ یا کوئی اور سرگرمی یا کام۔ چند مثالوں کے علاوہ شاید نواد رہی ایسا ہوتا ہے کہ کوئی آدمی اپنی پوری کی پوری ممکنہ قوتوں کے مطابق تعلیم حاصل کرتا ہو۔ البتہ اگر کوئی قوی مقصد اُسے اُسائے یا شدید مقابلہ کا خیال دامن گیر ہو تو وہ اپنی تمام پوشیدہ قوتوں کو کام میں لاتا ہے، جیسا کہ موسیقی، ہجاکرنے، کھیل کود یا دوسرے مضامین یا سرگرمیوں میں ہوا کرتا ہے۔

اس کے علاوہ اس امر میں بھی شبہ ہے کہ کسی بچہ یا بالغ آدمی میں اتنی کوک بھری جا سکتی ہے کہ وہ علم و ہنر کی آخری حد تک پہنچ کر ہی دم لے۔ محدود میدانوں میں آدمی، حصول علم و ہنر کے لیے زیادہ سے زیادہ کوششیں کر سکتا ہے۔ ایک موسیقار، اداکار، سرجن، گولف کا کھلاڑی یا لیکچرار کی ماہرانہ کارکردگی میں اس بات کی جھلک نظر آتی چاہیے کہ اس نے زیادہ سے زیادہ کوشش کی ہے اور ان چیزوں کے سیکھنے میں اپنی صلاحیتوں سے پورا کام لیا ہے، لیکن کسی طالب یا استاد سے یہ توقع نہیں کرتی چلے کہ وہ اپنے ہر کام کی انجام دہی میں، اپنی امکانی حد تک پہنچ جائے گا۔ اور الذکر، یعنی موسیقار وغیرہ تھوڑے تھوڑے عرصہ کے

یہ اپنی صلاحیتوں کی حد تک پہنچ جاتے ہیں اگرچہ ان کی کارکردگی بھی اکثر ان کی امکانی حد سے نیچے ہی رہتی ہے۔ اس کے برخلاف طالب اور استاد، ہر روز اسکول میں چھوٹا اس سے بھی زیادہ گھٹنے پر گھٹنے پڑھانے اور کام کرنے پر مصروف کرتے ہیں، تاہم انہیں تمام وقت ان کی صلاحیت کے مطابق زیادہ سے زیادہ کارکردگی دکھانے پر اکسایا نہیں جاسکتا۔ ان کی عملی حد ان کی خوش حال زندگی کی مناسبت سے اتنی بلند ہونی چاہیے، جتنی ممکن ہو۔ اگر طالب علم اور استاد اپنی سیکھنے کی سطح کو امکانی حد کے برابر لانے کی کوشش کریں گے تو ان میں اضطراب کی کیفیت پیدا ہو جائے گی اور ان کی تندرستی بھی بگڑ جائے گی۔ سیکھنے کے عمل کو مناسب سطح پر برقرار رکھنا چاہیے نیز اس کام میں عمدہ جذباتی ہم آہنگی کا قائم رکھنا بھی ضروری ہے۔ بہت سے طلباء اور استاد ایسی سطح پر پائے جاتے ہیں جو مناسب سطح سے نیچی ہوتی ہے انہیں زیادہ اہل بننے پر اکسانا چاہیے۔ بعض اساتذہ اور طلباء ضرورت سے زیادہ سیکھنے کی کوشش میں سرکھپاتے ہیں انہیں عملی سطح سے زیادہ ہم آہنگ ہونا چاہیے۔

استادان تصورات اور معانی کا استعمال کس طرح کرے

جن تصورات کو پیش کیا گیا ہے وہ استاد کے عملی استعمال کے لیے ہیں۔ آغاز، ترقی کی رفتار، سپاٹ سطحیں (مجموعہ) اور ان کی مدت، سطحیں اور حدیں سب کے سب استاد کے طریقہ تعلیم سے براہ راست متعلق ہیں۔

مثلاً جب کوئی نیا کام شروع کیا جائے تو اس کا آغاز، جہاں تک ممکن ہو، اچھے سے اچھا ہونا چاہیے۔ لہذا استاد اگر کسی نئے موضوع، نئے عنوان، یا نئے مضمون کو شروع کرنے کے لیے بخوبی تیار ہو اور یہ جانتا ہو کہ اسے کیا کرنا ہے اور کس طرح کرنا ہے تو اچھے آغاز کا زیادہ امکان ہے۔

اجتہاد سے ہی تعلیم میں زور اور جوش پیدا کر کے اور کام کو با مقصد بنا کر اور طلباء میں دلچسپی پیدا کر کے اور مناسب سیمار کے مطابق کام کرنے سے، طلباء کے حصول کا خط منظم سیکھنے کی تیز رفتاری کی بنا پر اوپر کی طرف بڑھتا چلا جائے گا۔ اس کے علاوہ استاد یہ بھی

نوٹ کر سکتا ہے کہ کہیں طلباء میں مقصدیت کی کمی تو واقع نہیں ہو رہی ہے یا انہوں نے تعلیم میں لچپی لینا تو نہیں چھوڑ دیا ہے اور بظاہر وہ سیکھنے کی سپاٹ سطح پر تو نہیں پہنچ چکے ہیں۔ ایسی صورت میں استاد کو، نیا مواد پیش کرنا منہ طریقوں کو آزمانا، سرگرمیوں میں رنگارنگی پیدا کرنا چاہیے۔ نیز سمجھ بوجھ سے کام لے کر کوشش کرنی چاہیے کہ طلباء سپاٹ سطح سے گزر کر اگے بڑھیں۔ استاد کو ان طلباء سے بھی واقفیت ہوگی جو طویل عرصہ جد کے بعد، مناسب سطح پر تعلیمی کام انجام دے رہے ہیں اور ان طلباء کو بھی جانتا ہو گا جو اپنی تعلیمی ترقی کی حدوں تک پہنچ گئے ہیں اور جن کی عملی سطح اتنی پست ہے کہ وہ اپنی صلاحیتوں کے ایک چھوٹے سے حصہ کو کام میں لا رہے ہیں۔ یہ عقل مندی کی بات ہوگی اگر استاد اور اس کے شاگرد، مناسب وقت پر تعلیمی ترقی کا انفرادی اور گروپ وار چارٹ تیار کریں تاکہ انھیں معلوم ہو سکے کہ کتنی ترقی ہو رہی ہے۔ اس طریقہ سے بہت سے طلباء میں اپنی تعلیم کی ترقی کا احساس پیدا ہو جائے گا جو ایک محرک کا کام دے گا۔

عمر، پختگی، اور حصول تعلیم کی قابلیت

حصولِ تعلیم کے تعلق سے، عمر اور پختگی کے دو پہلوؤں پر بحث کرنا مناسب معلوم ہوتا ہے۔ ان میں ایک پہلو عمر سے تعلق رکھتا ہے، یعنی دماغی و جسمانی پختگی حاصل ہونے تک سیکھتے رہنا۔ دوسرا پہلو یہ ہے کہ نشوونما کی اس منزل پر پہنچ جانے کے بعد سیکھنے کے سلسلہ کو جاری رکھنا۔ بلوغت کے زمانہ میں تعلیم حاصل کرنے کے معاملہ میں عمر اس درجہ اہمیت نہیں رکھتی جتنی کہ بچپن کے دور میں اس کی اہمیت ہوتی ہے۔ بچپن میں عمر کے چند سال کا فرق تعلیم کے معاملہ میں زبردست فرق پیدا کرنے کا موجب بن جاتا ہے۔ اس کے برخلاف، اس معاملہ میں بالغ شخص کے لیے چند سال کا فرق کوئی خاص اہمیت نہیں رکھتا۔

عمر، اور دماغی پختگی تک تعلیم حاصل کرنا

شکل ۱۳ میں دماغی نشوونما کی مام نوعیت کو ظاہر کیا گیا ہے، پختگی کے عمل کے ختم

ہو جانے پر وہ کون سی مخصوص عمر ہے جب دماغی نشوونما بند ہو جاتی ہے۔ یہ ایک ایسا معاملہ ہے جس پر اتفاق رائے نہیں ہے۔ لیکن تجرباتی شہادت بتاتی ہے کہ پندرہ یا سولہ سال کی عمر کے بعد دماغی نشوونما کی رفتار سست پڑ جاتی ہے۔ زندگی کا وہ دور جب شخص عمر بڑھنے سے دماغی ترقی میں زبردست سالانہ اضافے ہوتے ہیں، اسکول میں داخل ہونے سے پہلے کا دور، ابتدائی اسکول کا زمانہ ہے۔ اپنی اسکول کی منزل پر ترقی کی وہ رفتار سست پڑ جاتی ہے جس کا تعلق پختگی کے عمل سے ہے اور کالج کے زمانہ میں تو سمجھنا چاہیے کہ ترقی گویا اپنی انتہا پر پہنچ گئی ہے اور اس میں مزید اضافہ کی گنجائش نہیں رہی۔

قبل اسکول اور ابتدائی اسکول کا زمانہ ایسا ہوتا ہے جب بچہ ایک سال کے دوران کافی پختہ ہو جاتا ہے چھ سال کی عمر میں جو کام اسے مشکل معلوم ہوتے ہیں انہیں وہ سات سال کی عمر میں پورا کر سکتا ہے اور آٹھ سال کی عمر میں تو وہ ان کاموں کو بڑی آسانی سے انجام دے سکتا ہے۔ ذہانت کی جانچوں میں تدریجی تعلیمی مشقیں شامل کی جاسکتی ہیں تاکہ ۵ سال عمر والے بچے صرف ۳۵ فی صد اور ۶ سال عمر والے بچے ۷۰ فی صد کامیاب ہوں۔ بعد کے متواتر عمر والے گروپ جو اپنی عمر کی سطح کے مطابق جانچوں میں کامیاب ہوتے ہیں ان کا فی صد ابتدائی تعلیمی دور میں سال بہ سال تیزی سے بڑھتا جاتا ہے اس لیے کہ پختگی کے عمل کی وجہ سے جو ترقی ہوتی رہتی ہے اس کی رفتار تیرہ سال عمر ہونے تک سب سے زیادہ بہتر ہوتی ہے۔ کم عمر بچوں کے مقابلہ میں، تیرہ اور انیس سال کی درمیانی عمر کے لڑکے اور لڑکیاں جو جانچ کے مختلف سوالوں میں کامیاب ہوتے ہیں۔ ان کا فی صد سال بہ سال گھٹتا جاتا ہے۔

لہذا تعلیمی اعتبار سے عمر کا معاملہ بڑی اہمیت رکھتا ہے۔ اگر کوئی بچہ چھ سال کی عمر میں پڑھنا نہ سیکھ سکے تو غالباً سات یا آٹھ سال کی عمر میں سیکھ لے گا، بشرطیکہ اس کی دماغی ترقی بے انتہا سست رفتار نہ ہو۔ اگر اصل عمر کے سات یا آٹھ سال تک بھی اس کی دماغی سطح کافی ترقی یافتہ نہ ہو تو اس سے بڑی عمر میں یہ کمی پوری ہو سکتی ہے۔ لیکن کچھ بچے جن کا ذہن بہت کم ہوتا ہے اور جن کی دماغی ترقی کی شرح بہت ادنیٰ قسم کی ہوتی ہے وہ کبھی بھی اس

اُس سطح تک نہیں پہنچ سکتے جو پڑھنا سیکھنے کے لیے ضروری ہے بچہ کی دماغی سطح یا درج سے بالعموم یہ ظاہر ہو جاتا ہے کہ وہ کیا چیز سیکھ سکتا ہے۔ اے اس معنی میں اہمیت رکھتی ہے کہ عمر بڑھنے کے ساتھ ساتھ دماغی صلاحیت میں بھی اضافہ ہوتا رہتا ہے۔ صلاحیت میں اضافہ کی مقدار کا پتہ ذم سے چلتا ہے۔ جس بچہ کا ذم ۵۰ ہو، اس کے یہ معنی ہیں کہ دماغی اعتبار سے وہ ایک سال کے اندر ڈیڑھ سال کی برابر ترقی کر لیتا ہے لہذا اس میں یہ صلاحیت پیدا ہو جاتی ہے کہ سال کے اختتام پر ایسے متعدد کاموں کو انجام دے سکے جنہیں ابتداء سال میں انجام نہیں دے سکتا تھا۔ جس بچہ کا ذم ۷۵ ہو، اس کی دماغی عمر میں ایک سال کے دوران صرف ۷۵ سال کا اضافہ ہوگا۔

یعنی اس بچہ کی دماغی عمر کا نصف جس کا ذم ۱۵۰ ہے۔ کند ذہن بچہ اپنے کسی ایک یوم پیدائش سے اگلے یوم پیدائش تک نسبتاً بہت کم ترقی کرتا ہے، لہذا اس کی دماغی طاقت میں اتنا اضافہ نہیں ہوتا کہ پچھلے سال کے مقابلہ موجودہ سال میں آسانی کے ساتھ کوئی چیز سیکھ سکے تاہم دو کے تیسرے اور چوتھے سال کے اختتام پر دماغی صلاحیت میں اضافہ کی مجموعی مقدار اتنی کافی ہوتی ہے کہ تعلیمی اعتبار اس کی اہمیت ہو جاتی ہے۔ ترقی کی رفتار میں جو اختلافات ہوتے ہیں ان کی وسعت کو اگر دھیان میں رکھا جائے تو ایک ایسے انفرادی تعلیمی پروگرام کو منظم کیا جاسکتا ہے جو سست کار بچوں کی صلاحیتوں کے لیے زیادہ موزوں ہو۔ ان واقعات کے بنیاد سے یہ ظاہر کرنا مقصود ہے کہ کسی چیز کو سیکھنے کا انحصار دماغی پختگی کے عمل پر یا روز افزوں اور امکانی قابلیت پر ہوتا ہے، جو زندگی کے پہلے بیس سال کے دوران تیزی سے ترقی کرتی ہے۔

ترقی، پختگی کا عمل، تربیت اور قابلیت انسان ترقی کے سلسلہ میں پختگی کے عمل کی کیا اہمیت ہے اس کا اندازہ لگانے کے لیے

کینزل (Gessell)، ٹامسن (Thorpe) اور اسٹریمر (Strayer) نے کشش کی تھی۔ انہوں نے ایک اندازے سے پیدا شدہ فوجیہ جڑواں بچوں کے ایک جوڑے کو یہ جاننے کے لیے منتخب کیا کہ بڑھتی ہوئی عمر یا پختگی کا عمل جسمانی اور دماغی صلاحیتوں پر کیا پڑتا ہے۔ جڑواں بچے چون کہ ایک ہی اندازے سے پیدا ہوئے تھے اس لیے ان میں ایک کو دوسرے کے مقابلہ میں، تجرباتی کنٹرول کے طور پر استعمال کیا جاسکتا تھا۔ اگر ان کی تربیت

ایک دوسرے سے مختلف طریقہ پر کی جاتی تو ان کے رویہ اور صلاحیتوں کے قابل مشابہہ اختلافات
کو ان کی مختلف تربیتوں کی طرف منسوب کیا جاسکتا تھا۔ ان عملی تجربوں میں اس امر کا تعین کرنے
کی کوشش کی گئی تھی کہ حرکی اور لسانی صلاحیتوں پر پختگی کا کیا اثر پڑتا ہے۔

پہلے تجربہ میں جن جرطواں بچوں کو منتخب کیا گیا تھا، ان کی عمر تقریباً ایک سال تھی۔

جانچ یہ کی گئی کہ ریزہ کی پانچ سیڑھیاں چڑھ جانے کی صلاحیت دونوں میں سے کس کی کتنی
ہے۔ فرض کیجیے ان میں ایک کا نام 'آ' اور دوسرے کا 'سی' تھا۔ جرطواں بچہ 'آ' کو 'سی'
کے مقابلہ میں زیادہ ٹریننگ دی گئی اور زیادہ مشق کرائی گئی۔ یاد رکھیے کہ حوت سی (۱۰)
کنٹرول کی علامت ہے۔ ۱۰ کو ۶ ہفتے تک ریزہ پر چڑھنے کی تربیت دی گئی۔ تربیت
جب شروع کی گئی تو اس وقت 'آ' کی عمر ۴۶ ہفتے کی تھی اور جب تربیت ختم ہوئی تب
اس کی عمر ۵۲ ہفتے کی تھی۔ 'سی' کو صرف دو ہفتہ کی تربیت دی گئی۔ لیکن تربیت شروع
کرنے کے وقت اس کی عمر ۳۴ ہفتہ کی ہو چکی تھی لہذا اس کی تربیت ۵۵ ہفتے کی عمر میں
ختم ہو گئی۔ یہ نوٹ کرنا ضروری ہے کہ 'سی' کی تربیت، 'آ' کی تربیت کے مقابلہ میں ساٹ
ہفتے بعد شروع ہوئی۔ اس کے علاوہ اس کو 'آ' کے مقابلہ تربیت بھی ۴ ہفتے کم دی گئی
لیکن ٹریننگ ختم ہونے کے وقت اس کی عمر 'سی' سے ۳ ہفتے زیادہ تھی (یہ عمریں ٹریننگ شروع
اور ختم ہونے کی عیروں سے تعلق رکھتی ہیں ورنہ ظاہر ہے کہ ان دونوں کی اصل عمر ایک ہی تھی)۔
قصہ مختصر 'آ' کو زیادہ عمر تک ٹریننگ دی گئی لیکن 'سی' کی ٹریننگ زیادہ عمر میں ہوئی
تھی۔ جانچ کرنے والے یہ معلوم کرنا چاہتے تھے کہ آیا ریزہ پر چڑھنے کے لیے جس قسم کی حرکی
صلاحیت کی ضرورت ہے وہ کم عمری میں زیادہ ٹریننگ دے کر زیادہ فروغ پاتی ہے، یا
زیادہ عمر میں کم ٹریننگ دے کر۔ دوسرے الفاظ میں انھیں اس بات سے دلچسپی تھی کہ
ٹریننگ اور پختگی کو ایک دوسرے کے متقابل بنا کر دونوں کے اثرات کا اندازہ لگائیں یعنی
صلاحیتوں کو ابھارنے میں ٹریننگ کا زیادہ ہاتھ ہوتا ہے یا پختگی کا۔

نتائج سے ظاہر ہوتا ہے کہ زیادہ عمر، لمبویں ٹریننگ کے مقابلہ میں زیادہ وزن رکھتی
ہے گہریل اور ٹامپسن نے جو نتائج اخذ کیے ہیں ان کا خلاصہ اس طرح بیان کیا ہے۔

۵۵ء دیں ہفتہ میں جڑواں بچے تھے۔ کارکردگی میں جو ترقی دکھائی وہ جڑواں بچہ کی ۵۲ء دیں ہفتہ کے کام کی ترقی کے مقابل میں کہیں زیادہ برتر تھی۔ گو کہ ٹی کی ٹریننگ سات بجتے پہلے شروع کر دی گئی تھی اور اس کی ٹریننگ کی مدت بھی تھی کے مقابلہ میں تین گئی تھی۔ ظاہر ہے کہ تین ہفتہ کی بچنگی اس برتری کا سبب تھی۔“

چیزوں کو ہاتھ سے پکڑنے اور انھیں کام میں لانے کے بارے میں بھی ان جڑواں بچوں کی صلاحیتوں کو جانچا گیا تاکہ یہ معلوم کیا جاسکے کہ ان صلاحیتوں پر، بچنگی اور ٹریننگ کے اضافی اثرات کس مقدار میں رونما ہوتے ہیں۔ عملی تجربہ کے اس مرحلہ پر کبھی شکل کے بلاکوں کو استعمال کیا گیا اور باقاعدہ اس بات کا مشاہدہ کیا گیا کہ جڑواں بچوں میں کون سا بچہ ان بلاکوں زیادہ سلیقہ سے استعمال کرتا ہے۔ پہلے کی طرح اس تجربہ میں بھی وہی جڑواں بچہ ہنرمندی میں برتر ثابت ہوا جس کی ٹریننگ زیادہ عمر میں شروع کی گئی تھی باوجودیکہ اس کی ٹریننگ باعتبار مدت کم تھی۔

پھر ان دونوں جڑواں بچوں پر یہی ٹریننگ استعمال کر کے اسٹری رنے زبان کی ترقی کے بارے میں ٹریننگ اور بچنگی کے اثر کو جانچا۔ جڑواں بچہ ٹی کو پانچ بجتے کی ٹریننگ دی گئی۔ اور یہ ٹریننگ اس وقت تک جاری رہی، جب کہ اس کی عمر اٹھاسی ہفتہ کی ہو گئی۔ جڑواں بچہ سی کی چار بجتے کی ٹریننگ اس وقت شروع کی گئی جبکہ اس کی عمر اٹھاسی بجتے کی ہو گئی تھی۔ ٹریننگ کی مدت میں صرف ایک ہفتہ کا فرق تھا۔ لیکن سی کی ٹریننگ اس وقت شروع کی گئی جب کہ ٹی کی ٹریننگ تقریباً ختم ہو چکی تھی۔

زبان کی ٹریننگ زیادہ تر ان چیزوں پر مشتمل تھی۔ جیسے تصویروں یا دوسری چیزوں کے نام بتانا، ہدایات کو سمجھنا، الفاظ اور عمل کے مابین تعلق قائم کرنا جیسے ”آپ کا مزاج کیسے ہے“

۵۶ جب ایک بھڑے پیدا شدہ جڑواں بچوں میں سے ایک کو صرف تقابلی کے طور پر کنٹرول کی حیثیت دی جلتے اور دوسرے پر تجربہ کیا جائے تو یہ مان لیا جاتا ہے کہ وہ برا اعتبار سے برابر ہیں اور ایک دوسرے سے شائبہ بھی رکھتے ہیں۔ ایک بیٹوی بچوں میں کچھ نہ کچھ فرق ہوتا ہے تاہم ان پر تجربہ کرنا نہ صرف دلچسپ ہوتا ہے بلکہ غالباً معقولیت بھی رکھتا ہے۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کھنے کے ساتھ ساتھ ملانا۔ جب فی کورٹینگ دی جاری تھی تو اس دوران میں کسی سے بالکل بات نہیں کی گئی۔ اس تجربہ سے بھی یہ ثابت ہوا کہ مرد اور عورتی ہی ٹریننگ کے مقابلہ میں زیادہ حد تک صلاحیت بڑھانے میں کارگر ہوتی ہے۔ کسی نے فی آپر اپنی برتری ثابت کر دی جس سے یہ بات ظاہر ہو گئی کہ زبان کے معاملہ میں بھی عورتی ٹریننگ کم ٹریننگ کے باوجود کم عمری میں زیادہ ٹریننگ کے مقابلہ میں بہتر طریق پر چیزوں کو سیکھنے کا باعث ہوتی ہے۔

جو نتائج اور پریریاں یکے کے پس ان کی تصدیق تمام تجرباتی نتائج سے نہیں ہوتی بعض مثالوں میں ایسا بھی ہوا ہے کہ ایک انڈے سے پیدا شدہ جڑواں بچوں کی پرورش ایک ساتھ کی گئی اور ان میں سے ایک کو دماغی اور حس و حرکت کی صلاحیتوں کو فروغ دینے کی غرض سے خصوصی ٹریننگ دی گئی۔ ان دونوں کی صلاحیتوں میں نمایاں فرق پایا گیا۔ وہ بچہ جسے ٹریننگ دی گئی تھی اس کی حرکی صلاحیت یقیناً زیادہ ہوئی مثلاً اسکیٹنگ کی صلاحیت میں تربیت یافتہ بچے کو کہیں زیادہ فوقیت حاصل تھی۔

تعلیمی لحاظ سے اسکول میں داخل ہونے کی عمر چھ سال مقرر کی گئی ہے۔ اس میں بھی نچنگ کی کانیاں رکھا گیا ہے۔ استادوں نے ہر حال اس واقعہ کو تسلیم کیا ہے کہ جن بچوں کی اصل عمر برابر ہو ان سب کی دماغی نچنگ ایک ساں درجہ کی نہیں ہوتی۔ بعض اسکول میں دماغی نچنگ کا زیادہ لحاظ رکھا جاتا ہے یہاں ان ذہین نوعمر بچوں کو جن کی وع ۶ یا ۷ سال یا اس سے زائد ہوا اسکول میں داخل کیا جاتا ہے۔ بعض استادوں کا کہنا ہے کہ بچوں کو پڑھنا صرف اس وقت سکھایا جائے جب ان کی دماغی نچنگ ۶ سال وع کے برابر ہو جائے۔ ان طلباء پر کافی وقت ضائع کیا جاتا ہے جن کی دماغی نشوونما اس درجہ کی نہیں ہوتی کہ وہ پڑھنے کی طرف مائل کیے جاسکیں۔ ایسے بچوں میں اس وقت تک پڑھنے کے لیے آمادگی پیدا نہیں ہوتی۔ بعض تجربات ظاہر کرتے ہیں کہ بچوں کو وہ مضامین جو عموماً کم عمر میں باقاعدگی اور باضابطگی کے ساتھ شروع کرادیئے جاتے ہیں اگر زیادہ عمر ہونے تک نہ پڑھائے جائیں اور ان کا پڑھنا خلاف معمول زیادہ عمر میں شروع کیا جاتے تو یہ بچے زیادہ تیزی سے لکھنا پڑھنا سیکھ سکتے ہیں اور آخر کار ان بچوں سے آگے نکل جاتے ہیں جن کی ٹریننگ

اس مضمون میں پہلے ہی سے پوری ہو اور جنہیں اسکول میں پڑھنے کا تجربہ زیادہ مدت سے چلا آ رہا ہو۔

بلور مثال درجہ دوم کی پڑھائی ختم ہونے پر دیکھا گیا کہ وہ بچے جنہیں دستور کے مطابق درجہ اول ہی سے حساب سکھانا شروع کر دیا گیا تھا ان طلباء سے بازی دے جا سکے جنہیں درجہ دوم میں پہنچنے تک حساب بالکل نہیں پڑھایا گیا تھا۔ یعنی ایک گروپ کو دستور کے مطابق دو سال تک حساب سکھایا گیا، یعنی درجہ اول اور دوم میں انہوں نے حساب کیا اور دوسرے گروپ نے درجہ دوم میں پہنچنے پر صرف ایک سال حساب سیکھا۔

درجہ دوم کا کام ختم ہونے پر جب جانچ کی گئی تو ظاہر ہوا کہ زبانی اور تحریری دونوں طرح کی جانچوں میں وہ طلباء جنہوں نے درجہ اول و دوم دونوں میں حساب سیکھتے چلے آئے تھے۔ یہ طلباء سے برتر ثابت ہوئے جو درجہ اول و دوم دونوں میں حساب سیکھتے چلے آئے تھے۔ یہ تجربہ اور اس قسم کے دوسرے تجربات ظاہر کرتے ہیں کہ ہمارے اسکولوں میں بچوں کو ایسے مضامین پڑھا کر بے انتہا وقت ضائع کیا جاتا ہے جو ان کی ذہنی پختگی کی سطح کے پیش نظر بہت زیادہ مشکل ہوتے ہیں۔ اگر ہم اوسط اور اوسط سے بہت زیادہ گئے ہوئے بچوں کو بیشتر موجودہ مضامین پڑھانے میں ایک یا دو سال کی تاخیر کریں تو غالباً یہ پتہ چلے گا کہ آخر کار ہمارے فارغ التحصیل طلباء نے نہ صرف پڑھنا سیکھا ہی زیادہ سیکھا بلکہ ان کی علماذہ اور فاضلاً عادیں اور دماغی صحت بھی زیادہ بہتر ہوگئی۔

کم عمری میں بچوں کو اسکول میں داخل کر دینے کی خرابیوں میں سے ایک خرابی یہ ہے، کہ دماغی اور جسمانی پختگی آنے سے پہلے ہی ہم ایسا مواد مضمون سیکھنے پر زور دینا شروع کر دیتے ہیں جو دماغی اور جسمانی پختگی آنے پر شروع کیے جانے چاہئیں۔ اس طرح کم عمر بچے مجبور ہوتے ہیں کہ وہ اپنی بساط سے زیادہ پڑھنا، تجھے کرنا یا گنتی پہاڑے یاد کرنا سیکھیں۔ ہمارے پاس یہ ثابت کرنے کے لیے شہادت موجود ہے کہ بہت سے طلباء دماغی طور پر اتنے پختہ نہیں ہوتے کہ جو کام وہ انجام دے رہے ہیں اسے بخوبی انجام دے سکیں۔ اور اگر اسکول ایک یا دو سال اور انتظار کر لیتا تو ان طلباء کے بے زیادہ مفید ثابت ہوتا۔ ہو سکتا ہے کہ بچوں

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کے حواس، مثلاً آنکھ، کان کی نشوونما اور جذبات پیدا کرنے والے اعضاء کی نشوونما اتنی کافی نہ ہو کہ بہت سے اسکول جو سخت اور رسمی کام بچوں کے سر منڈھ دیتے ہیں وہ انہیں انجام دے سکیں۔ اسی وجہ سے بچوں کے سیکھنے اور استعداد حاصل کرنے کے لیے پختگی کا ہونا ایک نہایت اہم عنصر ہے۔ لہذا اسکولوں اور گھروالوں دونوں کو اپنی اور اپنے بچوں کی توانائی محفوظ رکھنی چاہیے اور اس وقت تک انتظار کرنا چاہیے جب تک کہ بچے دماغی، سماجی اور جذباتی طور پر اتنے پختہ نہ ہو جائیں کہ ہر کام اُن پر ڈالا جائے یا جس صورت حال میں انہیں رکھا جائے اس سے وہ عہدہ برا ہو سکیں۔

بالغ عمر تحصیل علم اور کارکردگی | بالغ عمر کی تطنی بخش تعریف نہیں کی جاسکتی۔ یہاں یہ فرض کیا جاسکتا ہے کہ اس اصطلاح کا اطلاق پختگی

آجانے کے بعد کی عموں پر ہوتا ہے۔ انتہائی عملی اعراض کے لیے بیس سال سے اوپر ہر عمر کو بالغ عمر سمجھا جاسکتا ہے۔ اس عمر کے بعد آدمی دماغی لحاظ سے محض اس بنا پر زیادہ اہل نہیں ہو سکتا کہ وہ زیادہ عمر کا ہو گیا ہے۔ اس کی صلاحیت تیرہ سال پہلے یا تیرہ اور انیس سال عمر کے بیشتر درمیانی زمانہ میں جس قدر فروغ پاتی ہے اس کے بعد اتنی فروغ نہیں پاتی۔

یہ عام رائے ہے کہ بچپن اور نو عمری کے زمانہ میں ہم بڑی سہولت سے سیکھتے ہیں۔ اچھا حافظہ بچپن سے ”اور بھول جانے کی کیفیت بالعموم سن بلوغ سے منسوب کی جاتی ہے۔“ آپ بوڑھے طوطے کو نہیں پڑھا سکتے ”اور اسی قسم کے دوسرے مقولے اس خیال کے حامل ہیں کہ بلوغ کا زمانہ تعلیم کا افر قبول نہیں کرتا۔ اب سے تین سال پہلے تک، بالغوں کی صلاحیتوں اور تعلیمی اہلیتوں کے بارے میں بہت کم تجرباتی شہادت پائی جاتی تھی۔ لہذا ممکن ہے کہ اس بارے میں بہت سی غلط رائیں قائم کر لی گئی ہوں۔ گذشتہ تین سال کے دوران متعدد مطالعے کیے گئے ہیں جن کے نتیجہ میں اس مسئلہ کی تعبیر کرنے کے لیے ہمارے پاس واقعی شہادتیں موجود ہیں۔

مطالعے بالعموم دو قسم کے ہوتے ہیں تحقیق و تفتیش کا ایک طریقہ بالغوں کے عام میلان

ذہانت کی جانچ پر مشتمل ہے۔ اس قسم کی جانچ میں عموماً کا وسیع سلسلہ شامل ہے۔ عموماً کے اس پرے سلسلہ میں، بالغ لوگ اگر باقاعدہ برابر کی صلاحیت رکھتے ہیں یا ان کا اکتساب مساوی طور پر احتیاط کے ساتھ کیا گیا ہے تو عمر کے ساتھ ساتھ ان کی کامیابیوں کے رخ کا پتہ چل جائے گا کہ عمر کے مطابق ان کی دماغی صلاحیتوں کی روش کیا ہے۔ جانچ پر مثال کا دوسرا ڈھنگ اس بات پر مشتمل ہے کہ مختلف عمروں کے بالغوں کی جانچ، غیر ملکی زبان سیکھنے، مہل الفاظ یا حساب اور الفاظ کے مرکبات کو یاد کرنے اور اسکول کے حسب معمول اسباق کے معانی و مطالب سمجھنے کے سلسلہ میں کی جائے۔

مختلف تحقیقوں کے نتائج ایک دوسرے سے ٹکراتے ہیں، لیکن بیشتر تحقیقات سے ظاہر ہوتا ہے کہ تیسری دہائی سے عمر بڑھنے کے بعد دماغی صلاحیت اور سیکھنے کی صلاحیت، زوال کی طرف مائل ہو جاتی ہے۔ میلان پلٹ کی جانچوں اور تعلیمی تجربوں کے ذریعہ کئی پیمائش سے معلوم ہوتا ہے کہ آدمی دماغی ترقی کے اعلیٰ نقطہ پر زندگی کی تیسری دہائی میں پہنچ جاتا ہے۔ مختلف مطالعوں سے جو معلومات حاصل ہوئی ہیں ان سے ظاہر ہوتا ہے کہ تیسری دہائی کا پہلا نصف حصہ، دوسرے نصف حصہ کے مقابلہ میں کسی قدر زیادہ فوقیت رکھتا ہے۔ پچاس سال کی عمر تک زوال کا عمل بڑھ جاتا ہے۔ بعض نتائج سے ظاہر ہوتا ہے کہ بعض صلاحیتوں میں خاص کر، ذخیرہ الفاظ اور عام معلومات میں عمر کے ساتھ ساتھ اضافہ ہوتا رہتا ہے۔ برعکاس اس کے دوسری صلاحیتوں میں، جیسے زبانی ہدایات کو حفظ یاد کرنے، مخصوص اشاروں کے مطابق جملوں کا ترجمہ کرنے اور جیومیٹری کی مختلف شکلوں کے تعلق کو پہچاننے میں عمر کے ساتھ ساتھ زوال ہوتا رہتا ہے۔ ایسے اشارے بھی ملتے ہیں کہ جن صلاحیتوں کو عمل میں نہیں لایا جاتا ہے وہ عمر بڑھنے کے ساتھ ساتھ زوال پذیر ہوتی ہیں مگر وہ صلاحیتیں جن کو کام میں لایا جاتا ہے گھٹتی نہیں بلکہ ان میں ترقی ہوتی ہے۔

ہیں خاص طور پر یہ تحقیق کرنا چاہیے کہ آیا بالغ لوگ نئے مواد کو اس طرح سیکھتے ہیں جس طرح بچے اپنا سبق یاد کرتے ہیں۔ کیا بالغ لوگ مستعدی سے تعلیم حاصل کرنے کی طرف راغب ہوتے ہیں یا پختہ عمر ان کی تعلیمی قوتوں کو شل کر دیتی ہے؟ جتنی بھی معلومات

اس سلسلہ میں حاصل ہوئی ہیں ان کی بنیاد پر یہ نتیجہ اخذ کیا جاسکتا ہے کہ بالغ لوگ اپنی عمر کی تیسری اور چوتھی دہائیوں میں، نہ صرف ابتدائی اسکول کے طلباء بلکہ بائی اسکول کے طلباء کے مقابلہ میں بھی زیادہ موثر طریقہ تعلیم حاصل کر سکتے ہیں۔ یہ بھی دیکھا گیا ہے کہ لوگوں میں سیکھنے کی صلاحیت عمر کی چوتھی دہائی میں اور اس سے زائد عمر ہونے پر قدرے زوال پذیر ہو جاتی ہے۔ لیکن وجہ یہ نہیں ہے کہ سیکھنے کی صلاحیت واقعی کم ہو جاتی ہے بلکہ اسے یا تو رنگ لگ جاتا ہے یا اس کی مشق نہیں کی جاتی۔ انسان کے تمام افعال اور مشاغل کی طرح اگر تعلیمی صلاحیتوں کو بے حس و حرکت رکھا جائے تو ان میں زوال آ جاتا ہے۔

بالغ لوگوں کی قابلیت کے مطالعوں سے یہ اشارہ ملتا ہے کہ چھ، سات اور آٹھ برس کی عمر کے بچوں کو رسمی تعلیم شروع کرانے میں جلد بازی سے کام نہیں لینا چاہیے۔ اگر کوئی نہایت ضروری نصابی مواد چھوٹ بھی جائے تو بالغ عمری میں اسے زیادہ مستعدی اور زیادہ مفید طور پر سیکھا جاسکتا ہے۔ اگر ہم بالغوں کی سیکھنے کی صلاحیتوں اور ان کی بالاتر سیکھنے کی قوتوں کو تسلیم کر لیں تو طلباء کی پختگی کی سطح کے مطابق ہیں اپنے پڑھانے کے مواد کو زیادہ وافر طریقہ پر ترتیب دینا ہو گا نہ یہ کہ ابتدائی اور ثانوی اسکول کے نصاب تعلیم میں ہر چیز کی بھرمار کر دیں خواہ وہ موزوں ہو یا نہ ہو۔

انسان کی عقل و دانش کے ریکارڈ سے ظاہر ہوتا ہے کہ پچیس سال سے چالیس سال یا شاید پچاس سال تک کی عمر تک، دماغی طاقت، نقطہ عروج پر پہنچ جاتی ہے۔ زندگی کا یہی دور ہے جس میں ریاضی دان، علم کیمیا و طبیعیات کے ماہرین، موجدین، مصنفین اور فن کار بہت زیادہ تخلیقی کام انجام دیتے ہیں۔ اس کا مطلب یہ نہیں ہے کہ پچاس برس کی عمر کے بعد کوئی کارناما یا انجام نہیں دیا جاتا اس لیے کہ جن لوگوں نے اپنی عمر کی تیسری اور چوتھی دہائیوں میں علم میں نہایت درجہ اہم اضافے کیے ہیں ان کا تخلیقی کام اس عمر کے بعد بھی جاری رہتا ہے۔ اس کے باوجود یہ بھی واقعہ ہے کہ پچاس سال کی عمر کے بعد لوگ بیشتر اتنا تخلیقی کام انجام نہیں دیتے جتنا کہ وہ اس عمر سے پہلے انجام دیتے ہیں۔ پچاس سال کی عمر کے بعد ایسا معلوم ہوتا ہے گویا ان کی عقل و دانش کا شباب رخصت ہو گیا اور ان میں وہ پہلی

سیکھنے کے ذریعہ ترقی

سی نوانانی باقی نہیں رہی۔ اس لیے جو باضابطہ مطالعہ کے گئے ہیں ان سے معلوم ہوتا ہے کہ عمر کی تیسری، چوتھی اور غالباً پانچویں دہائیوں میں آدمی کی عقل و دانش شباب پر ہوتی ہے۔ دماغی جانچوں کے نتائج اور تعلیمی تجربوں کے نتائج سے ظاہر ہوتا ہے کہ اس زمانہ میں تصورِ اہمیت زوال آجاتا ہے۔ لیکن تعلیمی اعتبار سے یہ نتیجہ اخذ کرنا بالکل معقول ہے کہ بلوغ کے زمانہ میں اور خاص کر زندگی کی تیسری، چوتھی اور پانچویں دہائیوں میں، اسکول کے حسبِ معمول زمانہ کے مقابلہ میں، آدمی کی سیکھنے کی قوت زیادہ اعلیٰ پیمانہ کی ہوتی ہے۔ لہذا بالغ شخص اپنے مسلسل مطالعہ اور سیکھنے کی متواتر کوشش سے اپنے علم کا سرمایہ خوب بڑھا سکتا ہے اور ان ہنرمندوں کو بھی بہتر بنا سکتا ہے، جن کی بدولت وہ اپنے علم کو استعمال کرتا ہے۔

بلوغ کے زمانہ میں دماغی سطح اور دماغی صلاحیت، تعلیم بالغان کے لیے بہت سازگار ہوتی ہے۔ پہلی بات یہ ہے کہ زمانہ بلوغ میں، خاص کر، بیٹن اور چالیس سال کی عمر کے درمیان آدمی کی دماغی طاقت، انتہائے عروج پر ہوتی ہے۔ یہی وہ زمانہ ہوتا ہے جب آدمی دماغی پختگی پورے طور پر حاصل کر لیتا ہے اور اتنے کا درگزر پر سیکھ سکتا ہے جتنا اس سے پہلے نہیں کر سکتا تھا۔ اگر کسی شخص کی یہ آرزو ہو کہ وہ اپنی تمام طاقتوں کو بروئے کار لائے جو اسے اپنے والدین، دادا، پردادا اور دوسرے آبا و اجداد سے ورثہ میں ملی ہیں تو اسے چاہیے کہ اپنی بڑھتی ہوئی عمر کو اچھی مادہ ترقی کے ترقی دینے اور ایسے رجحانات، ہنرمندیاں اور علوم حاصل کرنے میں صرف کرے، جو اس کی جسمانی اور دماغی سطح سے مطابقت رکھتے ہوں اور پھر، اپنی انتہائی صلاحیتوں کو ایک تعلیم یافتہ اور صاحبِ علم شخص بننے کی غرض سے کام میں لائے۔

عمر کی تیسری اور چوتھی دہائیوں کے دوران ہی، جو زندگی کا زریں دور ہوتا ہے آدمی عموماً، اہلیت یا نااہلیت کا ثبوت دیتا ہے نیز اپنے کام میں یا تو کامیاب ہوتا ہے یا ناکام۔ عمر کی تیسری دہائی کے دوران ہی آدمی اپنے آپ کو، طبابت، قانون، دندان سازی، معلمی، مذہبی رہ نمائی، انجینیری وغیرہ جیسے پیشوں کے لائق بناتا ہے اور اپنے پیشے کی ڈگری حاصل کرنے کے بعد مطالعہ کر کے اور چیزوں کو سیکھ کر ترقی کرتا ہے یا مسلسل مطالعہ، تحقیق و تفتیش کے کام میں اپنی صلاحیتوں کو استعمال نہ کر کے تنزل کی طرف مائل ہو جاتا ہے۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

بالغ زندگی کا آخری نصف حصہ بھی اچھا ہوتا ہے اس لیے کہ اس زمانہ میں بھی دماغی صلاحیت بلندی پر ہوتی ہے گو کہ اتنی نہیں جتنی کہ پہلے نصف حصہ میں ہوتی ہے۔ تعلیم زندگی بھر جاری رہنی چاہیے۔ آدمی کو چاہیے کہ نئے تصورات اور نئے نئے حقائق برابر حاصل کرتا رہے اور وہ ایسا کر بھی سکتا ہے بشرطیکہ اپنی عمر کی پانچویں، چھٹی، ساتویں اور آٹھویں دہائیوں میں وہ انھیں حاصل کرنے کی کوشش کرے۔ سیکھنے کی صلاحیت اس زمانہ میں کافی ہوتی ہے۔ اگر خواہش اور کوشش ہو تو آدمی کی معلومات اور اہلیت خوب سے خوب تر ہو سکتی ہے۔ ورنہ اس کی صلاحیتوں پر زنگ چڑھ جاتا ہے۔

انھیں باتوں کا اطلاق مدرس پر بھی ہوتا ہے۔ اسے بجا طور پر خود اپنی کامیابی اور شادمانی کی فکر ہوتی ہے۔ لیکن جزوی طور پر کامیابی اور خوشی کا دار و مدار اس بات پر ہے کہ وہ اپنی بالغ زندگی میں کیا کچھ کرتا ہے۔ کیوں کہ یہی زمانہ اس کے لیے تعلیم دینے کا زمانہ ہے۔ اگر مدرس اپنے مضامین اور طریقہ تعلیم کا مطالعہ کرتا ہے تو اس کی اہلیت میں اضافہ ہو سکتا ہے۔ اس میں صلاحیت موجود ہے اور یہ بات کہ آیا وہ اپنی صلاحیت کو بڑھاتا ہے یا نہیں، اس بات پر منحصر ہے کہ وہ اپنے وقت کا استعمال کس طرح کرتا ہے۔ ذاتی ترقی اور پیشہ ورانہ نشو و نما پر مناسب وقت پر صرف کر کے مدرس بہت زیادہ فروغ حاصل کر سکتا ہے اور اسے اطمینان قلب اور خوشی دونوں حاصل ہو سکتے ہیں۔ اگر وہ اپنی ذہانت کو پورے طور پر کام میں لائے بغیر زندگی کو سال بہ سال یوں ہی گزرنے دے گا تو وہ بہت جلد ایک بندھے ٹکے بے جان ڈھرے پر پڑ جائے گا، خود کو فرسودہ محسوس کرنے لگے گا اور ذہنی تجسس سے محروم ہو جائے گا۔ اتنا خوش نہیں رہ سکے گا جتنا کہ اس صورت میں ہوتا، جب کہ وہ اپنی صلاحیتوں کو بروئے کار لاتا۔

خلاصہ اور اعادہ

جب آدمی کوئی چیز سیکھتا ہے تو وہ اس قابل ہو جاتا ہے کہ جو کام پہلے نہیں کر سکتا تھا اب اسے انجام دینے لگے یا اگر وہ پہلے جو کچھ کرتا تھا اس کے مقابلہ میں زیادہ بہتر طریق پر انجام دے۔

سیکھنے کے ذریعہ ترقی

اُدی پہلے جو کہتا ہے اس کو کرنا کارکردگی کہلاتی ہے، یعنی واقعی طور پر کسی کام کا دہرانا۔ سیکھنے کا عمل جو سیکھنے کا خط منحنی کے ذریعہ ظاہر کیا جاتا ہے، وہ کئی برسوں باتلامی کی ترقی اور حصول تعلیم پر مبنی ہوتا ہے۔ اس کی مدت بہت مختصر بھی ہو سکتی ہے جیسے حساب کے مختلف پہاڑوں کو سیکھنا یا باسٹ بال کے کھیل میں گیند کو پھینکنا۔

سیکھنے اور حصول استعداد میں روزانہ اتنا چرچھاؤ ہوئے رہتے ہیں۔ اس کے اسباب، خارجی اور داخلی عناصر ہیں یعنی انسان کے بیرونی اور اندرونی اثرات۔

خارجی حالات جو سیکھنے اور کارکردگی پر اثر انداز ہوتے ہیں ان میں سے چند یہ ہیں۔ خیالات کا بٹ جانا، موسم، خارجی حرکات، کام کی شکلات اور جذباتی فضا۔ داخلی حالات کا تعلق تندرستی، صلاحیت، تکنان، جذباتی حالت، کام سے اکتاہٹ، مشاوغرض، اور دلچسپی۔ حصول تعلیم کے خط منحنی کا اعتبار شکل مختلف قسم کے ہوتے ہیں تعلیمی رفتار میں جو اختلافات ہوتے ہیں یہ خطوط انھیں کے مطابق ہوتے ہیں۔ لیکن بعض خطوط خاص نمونے کے ہوتے ہیں۔ جب شروع میں ترقی، مدہم اور بعد میں تیزی سے ہوتی ہے تو اسے محوت یا پارائنا شکل میں دکھایا جاتا ہے۔ اس کے برخلاف جب شروع کی تیز رفتاری کے بعد ترقی کی رفتار مدہم ہوجاتی ہے تو اسے محدب خط کی شکل میں ظاہر کیا جاتا ہے۔ بعض خطوط محوت محدب اور بعض محدب محوت ہوتے ہیں۔ سپاٹ یا ہوار سطح خط منحنی کا وہ حصہ کہلاتا ہے جو چپٹا ہوتا ہے اور جس سے کسی طرح کی ترقی ظاہر نہیں ہوتی۔ یہ یقین کیا جاتا ہے کہ سپاٹ سطح کا سبب یہ ہے کہ طالب علم کو سیکھنے میں کوئی مقصد نظر نہیں آتا یا دلچسپی ختم ہو جاتی ہے۔ وہ تعلیم سے یا تو اکتا جاتا ہے یا تکنان محسوس کرنے لگتا ہے یا تعلیم کی نوعیت بدل جاتی ہے اور وہ زیادہ اعلیٰ پیمانہ کی اور پیچیدہ ہو جاتی ہے۔ ان امور میں سے کوئی ایک، یا دو سے زیادہ کا مجموعہ، سپاٹ سطح کا موجب بن جاتا ہے۔ مدرتج کا لفظ یا درجہ وار تعلیم کی اصطلاح، جب سیکھنے اور کارکردگی کے سلسلہ میں متعال کی جاتی ہے تو اس کا مطلب یہ ہے کہ سیکھنے کے کام کو آسان سے مشکل اور سادہ سے پیچیدہ“

اصول کے مطابق ترتیب دیا گیا ہے۔

جب کوئی شخص سپاٹ سطح پر پہنچ جائے یعنی اس کی ترقی رک گئی ہو تو اُسے اپنے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

طریقے بدل دینے چاہئیں، دگنی محنت سے کام کرنا چاہیے یا بقول شخصے ”جوں کاتوں رہ جائے“ اور غالباً سب سے اچھا یہ ہو کہ کچھ عرصہ کے لیے اس مخصوص کام کا کرنا بند کر دیا جائے۔

ہر شخص کی ترقی کی حدیں ہوتی ہیں۔ انتہائی حد نظریاتی یا عضویاتی حد ہوتی ہے۔ وہ سطح جس پر آدمی معمول کے مطابق کوشش کرنے سے پہنچتا ہے وہ عملی سطح کہلاتی ہے۔ مناسب سطح وہ سطح ہے جو عضویاتی حد سے نیچے ہوتی ہے۔ تعلیم کی مناسب سطح پر کسی وقت پہنچا جاسکتا ہے جب مسلسل کوشش اور مستعدی کے ساتھ کام کیا جائے۔

پیدائش سے بیس سال عمر تک کی ترقی کے زمانہ میں سیکھنے کی قابلیتوں میں اضافہ ہوتا رہتا ہے۔ بہت مثالوں میں سیکھنے کا خط منحنی عام نشوونما کے خط سے مشابہ ہوتا ہے۔ سیکھنے کے معاملہ میں غرور و تکبر اہم غنا صریح ہیں۔ اس کا ثبوت ان عملی تجربات سے ملتا ہے جن میں جڑواں بچوں کی صلاحیتوں کو پرکھا گیا ہے۔ تجربوں سے معلوم ہوا ہے کہ ایک جڑواں بچہ نے زیادہ عمر میں تھوڑے عرصہ میں شق کرنے کے باوجود، دوسرے جڑواں بچہ کے مقابلہ میں زیادہ سیکھ لیا اور غالباً کہ دوسرے جڑواں بچہ نے کم عمر میں شق شروع کی تھی اور زیادہ عرصہ تک ٹریننگ حاصل کرتا رہا تھا۔

پختگی کے عمل سے فطری قوتوں میں اضافہ ہوتا ہے جس کے نتیجے میں سیکھنے کی صلاحیت اور آمادگی بڑھ جاتی ہے۔

انج عمر کے پورے عرصہ میں سیکھنے کی قابلیتوں کی روش ادنیٰ بدلتی رہتی ہے۔ ذخیرہ الفاظ اور عام معلومات کا سرمایہ اضافہ کی طرف مائل ہوتا ہے اور نئے مواد پر عبور حاصل کرنے کی قابلیت کا رخ، تنزل کی طرف ہوتا ہے۔ تاہم زمانہ بلوغ بجز انتہائی بڑھاپے کے تعلیم حاصل کرنے میں بہت کارگر ہوتا ہے۔ بعض شہادتیں اس طرف اشارہ کرتی ہیں کہ اگر بچان لوگ زیادہ محنت سے کام کریں اور مشق پر زیادہ وقت صرف کریں تو اپنی تعلیمی کارکردگی کو فروغ دے سکتے ہیں۔

اپنی معلومات کو جانچئے

۱۔ یہ استدلال کیا جاسکتا ہے کہ بالغ عمر تعلیمی لحاظ سے بہت اچھی ہوتی ہے کیوں کہ بلوغ

کے زمانہ میں، خاص کر، بینٹ سے چالیس اور ممکن ہے پچاس تک کی عمر کے دوران، آدمی کی صلاحیتیں انتہائی عروج پر ہوتی ہیں اور اس عمر میں گزشتہ زمانہ کی تعلیم اور تجربہ سے فائدہ بھی اٹھایا جاسکتا ہے۔ مندرجہ بالا بیان پر اپنی رائے ظاہر کیجیے۔

۱۔ ہماری کارکردگی کی روش میں ادل بدل ہوتا رہتا ہے۔ بعض دنوں میں کارکردگی ایک طرح کی ہوتی ہے اور دوسرے دنوں میں دوسری طرح کی۔ بتائیے کہ حصولِ تعلیم اور کارکردگی کے درمیان اس طرح کے ادل بدل کا کیا سبب ہے۔

۲۔ سپاٹ سطح کے خاص خاص اسباب اور علامات کیا کیا ہیں؟ اس سے کیسے نجات حاصل کی جاسکتی ہے؟ اس کی روک تھام کی تدابیر بتائیے۔

۳۔ مجموعی حیثیت سے ابتدائی اور ثانوی اسکول کے بچے بالغ لوگوں کی بہ نسبت سیکھنے کے عمل میں زیادہ ترقی کرتے ہیں۔ اس کی کیا وجہ ہے؟

۴۔ سیکھنے کی مختلف حدیں اور سطحیں بیان کیجیے اور ہر ایک کے فوائد اور نقصانات بتائیے۔

۵۔ پختگی کے عمل کے سلسلہ میں، بچہ کی آمادگی کا ہم ذکر کیا کرتے ہیں۔ آمادگی کی اصطلاح کا کیا مطلب ہے؟

۶۔ فرض کیجیے کہ بالغوں کا کوئی گروپ، معاشیات کا مطالعہ کرنا شروع کرتا ہے۔ جس

مواد کا وہ گروپ مطالعہ کرتا ہے، وہ ان کے لیے تقریباً بالکل نیا ہے۔ بتائیے کہ اس

گروپ کی ترقی کا خط منحنی کس انداز کا ہوگا اور فرض کیجیے کہ یہی طلباء بالکل غیر مانوس

جا پانی زبان کا مطالعہ کرنے لگیں تو اس صورت میں ان کی ترقی کس طرح کی ہوگی؟

۷۔ فرض کیجیے کہ بارہ سال عمر کے بچے ان مضامین کا مطالعہ شروع کر دیں جن کا ذکر سوال ۶

میں کیا گیا ہے۔ ان بچوں اور بالغوں کا تقابل کر کے بتائیے کہ ان مضامین میں کون

زیادہ ترقی کرے گا — بچے یا بالغ؟

۸۔ سیکھنے کی رفتار پر اچھے یا برے طریقِ تعلیم کا کیا اثر ہوتا ہے؟

۹۔ اگر کسی بالغ شخص کی یہ تمنا ہو کہ وہ ترقی کرتا رہے تو اسے چاہیے کہ علم کے نئے

نئے مضامین کا وقتاً فوقتاً مطالعہ کرتا رہے۔ اس بیان پر رائے ظاہر کیجیے۔

- ۱۱۔ بالعموم کے درمیان تعلیمی صلاحیتوں میں فرق نہیں ہوتا، اس لیے کہ وہ اپنی دماغی ترقی کی انتہائی حد پر پہنچ چکے ہیں۔ اپنی رائے بتائیے کہ آیا یہ بیان صحیح ہے یا غلط۔
- ۱۲۔ زندگی کے ابتدائی سالوں میں، سیکھنے کی مقدار زیادہ لیکن کارکردگی کی مقدار کم ہوتی ہے۔ اس کے بعد کارکردگی کی مقدار بڑھ جاتی ہے اور سیکھنے کی مقدار گھٹ جاتی ہے اس بیان کی تشریح کیجیے۔
- ۱۳۔ ایسا معلوم ہوتا ہے کہ بچپن کے دوران جوں جوں عمر بڑھتی ہے، نشوونما اور ترقی کی وجہ سے سیکھنے کی صلاحیت تیزی کے ساتھ بڑھتی ہے۔ بچپن کی عمر کے عمل اور سیکھنے کی صلاحیت کے تصور پر بحث کیجیے۔



اسکھنے کے اصول اور نظریے

تعلیم پر ان کا اطلاق

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | اس تصور کو اچھی طرح سمجھ لیجیے کہ سیکھنے کا عمل سیدھا سادا نہیں ہوتا۔ یہ عمل کلیتاً سیکھنے کے کسی ایک اصول کے مطابق نہیں ہوتا اور سیکھنے کے کسی ایک اصول کو مکمل نہیں سمجھا جاسکتا۔

اس بات پر غور کیجیے کہ سیکھنے کا انحصار "عادہ"، "مشق"، "استعمال" اور "عدم استعمال" کے علاوہ دلچسپی اور توجہ پر بھی ہوتا ہے۔

آمادگی (یعنی کسی کام کے لیے دل سے تیار رہنا) یا ذہنی جھکاؤ کا مطلب سمجھیے اور معلوم کیجیے کہ اسے کس طرح فروغ دیا جاسکتا ہے۔

نوٹ کیجیے کہ تاثیر کے اصول کا تعلق نتیجہ اور رد عمل سے ہے، نیز اس اصول کا تعلق اس بات سے بھی ہے کہ اس نتیجہ اور رد عمل کا سیکھنے کے عمل پر، جوابی اثر کیا ہوتا ہے۔

اصول تاثیر کے منفی پہلو کی اثر آفرینی، مشتبہ بتائی گئی ہے۔

یہ بتانا بھی ضروری ہے کہ خوش گوار اور ناخوش گوار، یا تسلی بخش اور جھنجھلاہٹ پیدا کرنے والے اثرات، آدمی کے رویہ کو اس طرح کنٹرول کرتے ہیں کہ ہم خوش گوار چیزوں کو حاصل کرنے کی کوشش کرتے ہیں اور ناخوش گوار چیزوں سے بچتے ہیں۔

سیکھنے کی کارکردگی کا سیکھنے کے خوش گوار، ناخوش گوار اور بے کیف تاثرات سے کیا تعلق ہے؟

کیا یہ بات درست ہے کہ کوئی تجربہ اپنی نوعیت کی وجہ سے یاد نہیں رہتا، بلکہ خوش گوار یا خوش گوار اثرات کی شدت کے باعث دماغ میں محفوظ رہتا ہے؟

سیکھنے سے متعلق گیٹاٹی (جرمنی کا مکتبہ نفسیات) اصولوں کا کیا مفہوم ہے؟ انھیں کھانے اور سیکھنے کی مختلف صورتوں میں کس طرح استعمال کیا جاسکتا ہے؟

ڈنلپ (DUNLAP) کے تین تعلیمی مفروضوں کا مطالعہ کیجیے۔ منفی مشق کے ذریعہ سیکھنے کے طریقے کے مدد و خال کا خاص طور پر مطالعہ کیجیے۔

متعلقہ یا مشروط جوابی عمل کے ذریعہ، ہم کس طرح سیکھ سکتے ہیں؟ اس کی کچھ مثالیں دیے کی قابلیت حاصل کیجیے۔

ابتدائی، (بنیادی) متعلقہ اور متلازم حصول تعلیم کا مفہوم اس باب میں بیان کیا گیا ہے اسے اچھی طرح سمجھیے۔ مثالوں کے ذریعہ ان کی وضاحت کرنے کی قابلیت حاصل کیجیے۔

اس باب میں حصول تعلیم کی منطقی اور نفسیاتی ترتیب پر بحث کی گئی ہے۔ اس کا مفہوم اچھی طرح سمجھ لینا چاہیے۔

تعارف۔ مدرسین کی مجلس میں بولنے ہوئے ایک مقرر نے کہا ”بچوں کو غلط بات سننے کا ہرگز موقع نہ دیجیے، چاہے اس کا مقصد غلط باتوں سے بچوں کو آگاہ کرنا ہی کیوں نہ ہو۔ اگر ہم بچوں کے کان میں غلط باتیں پڑیں گی تو بالکل ممکن ہے کہ وہ انھیں بھی اسی طرح سیکھنا شروع کر دے گا جس طرح صحیح باتوں کو سیکھتا ہے۔“

استاد کو اپنے شاگردوں کے سامنے یہ نہیں کہنا چاہیے کہ، قسم قسم کا جملہ جیسے ”تمہیں اور میں کو پارٹی میں بلایا گیا ہے“ غلط ہے۔ بلکہ صرف صحیح جملہ ان کے سامنے پیش کیا جانا چاہیے یعنی ”تمہیں اور مجھے پارٹی میں بلایا گیا ہے“ اگر صرف صحیح جملہ ہی طلباء کے سامنے پیش کیا جائے تو طلباء کے ذہن میں یہ الجھن پیدا نہ ہوگی کہ جملہ کی صحیح شکل کیا ہے اور غلط شکل کیا ہے۔

لیکن سیکھنے کا عمل غالباً اتنا سیدھا سا دماغ نہیں ہے شاید حصول تعلیم کی غرض و غایت اور دماغی جھکاؤ ایسے عناصر ہیں جن سے متذکرہ بالا خیالات کی تردید ہوتی ہے۔ اگلے صفحات

میں جو معلومات درج ہیں ان کا تعلق اسی چیز اور اسی طرح کے دوسرے امور سے ہے۔

حصولِ تعلیم کی پیچیدگی | بے سوچے سمجھے سیکھنے کے اصولوں اور نظریوں کا بیان کرنا بہت آسان ہے، لیکن حصولِ تعلیم سمجھانے خود آسان کام نہیں۔ سیکھنا عموماً بہت پیچیدہ عمل ہے۔ اس کے پیچیدہ ہونے کی وجہ بھی ہے۔ اول تو سیکھنے والے کی بہت سی خصوصیات ہوتی ہیں، دوسرے پڑھنے کا مواد بھی بہت سی خصوصیات کا حامل ہوتا ہے۔ مثلاً اس امر کے بہت سے ثبوت ملتے ہیں کہ پورا سبق بے کم و کاست پڑھنا یا بڑے بڑے ابواب کو از اول تا آخر پڑھنا اس سے کہیں زیادہ کارگر ہوتا ہے کہ کل کے متعدد حصے سمجھنے کے انہیں ٹکڑوں میں پڑھا جائے۔ تعلیم کے ان طریقوں کو کلی تخیلات جزوی طریقے کہا جاتا ہے جن پر اس باب میں بحث کی گئی ہے۔ "کس طرح مطالعہ کیا جائے اور کیوں کر سیکھنا چاہیے،" اس سلسلے میں کوئی واضح قانون نہیں ہے۔ بعض اوقات کلی طریقہ تعلیم بہترین ثابت ہوتا ہے اور کبھی کبھی جزوی دونوں ملے جلے طریقے سب سے اچھے ہوتے ہیں۔ اس کا انحصار پڑھنے والے کی صلاحیت، موادِ تعلیم کی نوعیت اور مقدار پر ہوتا ہے۔

ہم جانتے ہیں کہ الفاظ ہوں یا کسی چیز کو اس طرح پھینکنا کہ وہ، لکھا جاتی چلی جائے، پہاڑے کا یا دکرنا ہو یا دنیا کی کوئی بھی چیز ہو، ان میں سے کسی کو بھی سیکھنا اس وقت تک ناممکن ہے، جب تک کہ شش نہ کی جائے یا انھیں دہرایا نہ جائے یا استعمال میں نہ لایا جائے۔ لیکن تنہا دہرایا یا انھیں کام میں لانا ہی کافی نہیں۔ ہم یہ تو معلوم کر چکے ہیں کہ دہرانے سے آدمی اس چیز کو سیکھ جاتا ہے جسے وہ دہراتا ہے۔ لیکن دلچسپی اور ارادہ کے بغیر محض دہرانے سے حصولِ تعلیم ممکن نہیں۔ اس کا نتیجہ ہوتا ہے کہ طالب علم تھوڑا سا سیکھتا ہے اور بس۔ اس کے علاوہ حصولِ تعلیم کا ایک اور بھی نظریہ ہے، جس کی تائید میں ثبوت موجود ہے۔ وہ نظریہ یہ ہے کہ اگر کوئی شخص اپنی تکلیف دہ غلطیوں اور عاداتوں سے نجات حاصل کرنا چاہے تو اسے چاہیے کہ واقعی طور پر ان غلطیوں کا اعادہ کرتا رہے۔ لیکن یہ چیز اس نظریہ کے خلاف ہے جس پر عوام یقین کیا جاتا ہے۔ تاہم طلباء کی خواہش اور تحریک ذہنی کے بعض عناصر ایسے ہیں جن کے پیش نظر اس نظریہ پر مفادِ طریقہ تعلیم کو قرنِ قیاس سمجھا جاسکتا ہے۔

سبقوں کی مشق، پڑھنے پر آمادگی، اور پڑھائی کے اچھے یا برے اثر کے اصول

تیرہ ہفت نہیں ہوتے۔ تاہم مجموعی حیثیت سے یہ مفید تصورات ہیں۔ مثلاً ہم جانتے ہیں کہ اگر کوئی شخص ایک اچھا پایا نو بجانے والا بننا چاہے تو اس میں پایا نو از بننے کی خواہش اور آمادگی ہوتی چاہیے۔ اس کو چاہیے کہ اس کی مہارت کرنے میں ہمیشہ لگا رہے اور مختلف مشقوں کو بار بار دہراتا رہے۔ سامعین کی داد و تحسین، موافقانہ تبصرے اور مالی معاوضہ بھی پایا نو سیکھنے اور اس میں استعداد پیدا کرنے کے لیے بطور محرک کام کرتے ہیں۔

حصولِ تعلیم کے اصولوں کو، تعلیمی تخنیات اور تعلیمی تصورات سمجھنا چاہیے جو پڑھنے والے اور پڑھانے والے دونوں کے لیے مفید ہیں۔ ہمیں اس بات کا دھیان رکھنا چاہیے کہ پڑھنا لکھنا ایک بہت پیچیدہ معاملہ ہے۔ اس میں بہت سے عناصر کو دخل ہے اور بعض اوقات اسے حالات پیش آجاتے ہیں جن میں تعلیمی طریقے متغیر اور غیر معقول معلوم ہوا کرتے ہیں۔

پڑھانے کے طریقے جو آج کل رائج ہیں، ان کے کارگر ہونے کو تعلیمی اصولوں اور نظریوں کی اصلاحات میں سمجھنا مشکل ہے۔ تعلیم کے رسمی طریقے یعنی آموختہ دہرانا، جانچ اور نظر ثانی وقتاً فوقتاً کرتے رہنا، غیر رسمی طریقوں کے مقابلہ میں زیادہ کارگر نظر آتے ہیں۔ غیر رسمی طریقہ میں بچے، حساب، الفاظ و معانی اور دوسرے تعلیمی امور کو، بطور جزو منصوبہ (پروجیکٹ) ایک حقیقی مسئلہ سمجھ کر سیکھتے ہیں۔ لیکن واقعہ یہ ہے کہ بظاہر بچے اس غیر رسمی طریقہ کے ذریعہ ہی زیادہ سیکھتے ہیں۔ اس لیے کہ اس طریقہ میں واقعات اور خیالات ایک مسئلہ یا منصوبہ کی شکل اختیار کر لیتے ہیں۔ چیزوں کو کس طرح دیکھا جاتا ہے، اس کی مزج کرنا اکثر مشکل ہوتا ہے۔ اس پر کوئی اصول چسپاں نہیں کیا جاسکتا۔ رسمی طریقہ تعلیم کا غیر رسمی طریقہ تعلیم سے مقابلہ کیجیے یا دوسرے نقطوں میں منطقی طریقہ تعلیم کا مقابلہ نفسیاتی طریقہ تعلیم سے کیجیے تو ظاہر ہے نظر آتا ہے کہ دلچسپی اور ضروریات کے بموجب، بڑی بڑی اکائیوں میں (یعنی طول طویل اسباق میں) نفسیاتی طور پر تسلیم اصل کرنا زیادہ کارگر ہوتا ہے جس کا ثبوت ایک اچھے منصوبہ یا طریقہ یا طریقہ عمل میں ملتا ہے۔

حصولِ تعلیم کے بارے میں اصولوں اور عام تصورات کا مطالعہ کرتے وقت یہ یاد رکھنا چاہیے کہ یہ اصول اور تصورات ایسے واضح اور اٹل قانون نہیں ہیں جن کا اطلاق ہر صورت

حال پر کیا جاسکے۔ سیکھنے کے عمل کو ایک پیچیدہ مسئلہ تصور کرنا چاہیے جسے صرف اسی وقت اچھی طرح سمجھا جاسکتا ہے جب اس کے مختلف اصولوں کا اطلاق، بصیرت کے ساتھ وسیع پیمانہ پر کیا جاسے۔

مشق کا اصول اس کا استعمال اور عدم استعمال | اپنے سبق کو یاد رکھنے کے لیے جب ہم انھیں بار بار دہراتے

ہیں تو اس وقت بھی اصول ملحوظ خاطر ہوتا ہے۔ پڑھانے میں جو متواتر مشق کرائی جاتی ہے وہ بھی اسی اصول پر مبنی ہے تاکہ مواد تعلیم کو ذہن نشین کرایا جاسے۔ بچے حساب کے مختلف پہلوؤں کو دہراتے ہیں اور جن ہفتوں میں الفاظ کی بجائے کرنی ہوتی ہیں ان الفاظ کو متواتر لکھنے پر کافی وقت صرف کرتے ہیں۔ الفاظ کے مفہوم اور استعمال پر بھی ان کا بہت سادہ وقت صرف ہوتا ہے تاکہ ان کے معانی اچھی طرح سمجھ میں آجائیں۔ جو طلباء ڈراما کھیلتے ہیں وہ بھی اپنے بول بار بار یاد کرتے ہیں اور ڈراما کی مشق کرتے وقت انھیں دہراتے ہیں۔ دہرانا اور استعمال کرنا اس قدر عام ہو چکا ہے کہ تمام دنیا اسے تعلیم حاصل کرنے کا ایک کارگر ذریعہ تسلیم کرتی ہے بچہ پیاؤ اُسی وقت سیکھتا ہے جب وہ پیاؤ کی متواتر مشق کرتا رہے۔ رقص میں، ٹھیک طور پر بار بار قدم اٹھانے کی مشق کرنے سے، رقص کا فن سیکھا جاتا ہے۔ قطعہ ہو، یا نظم اسے بار بار پڑھنا چاہیے تاکہ فطری کے بغیر اسے ادا کیا جاسکے۔

مشق نہ کرنے سے آموختہ کی یادداشت کمزور پڑ جاتی ہے اور عام طور پر مشق نہ کرنے کی مدت جتنی طویل ہوگی اُسی قدر نقصان زیادہ ہوگا۔ انسان کے ذہن میں وہی چیزیں باقی رہتی ہے جو استعمال میں آتی رہتی ہو۔ جن الفاظ کی بار بار بچے کی جاتی ہوں، شاذ و نادر ہی ان کی تہا کرنے میں فطری سرزد ہوتی ہے۔ جن الفاظ کو ہم بات چیت اور تحریر میں استعمال کرتے ہیں ان کے معنی ہم نہیں بھولتے۔ استعمال میں نہ لانے سے ہم الفاظ اور ان کے معانی بھول جاتے ہیں۔ شاذ و نادر ہی ایسا ہوتا ہے کہ ساہا سال تک ذہن سے خارج ہو جانے کے باوجود ہم کسی عبارت یا مقولہ کو دہرا سکیں، الفاظ کے معنی بتا سکیں اور ناموں کو یاد کر سکیں۔ اس میں شک نہیں کہ بعض چیزیں اتنی اچھی طرح یاد کی جاتی ہیں کہ اگر انھیں

استعمال اور یاد نہ بھی کیا جائے تو بھی انھیں کبھی بھلایا نہیں جاسکتا۔ لیکن یہ صورت حال، خلاف معمول ہوتی ہے۔

بہت سی فصیح و بلیغ تقریریں، جو ہم نے خاص خاص موقعوں پر کی ہیں، بھلائی جاتی ہیں وہ ادنیٰ ٹکڑے اور جواہر پارے، جنھیں ہم نے حفظ کیا تھا اب ان کی یاد تک باقی نہیں۔ بعض گرجاؤں میں یہ دستور ہے کہ بچوں کو دین کی باتیں، سوال جواب کے ذریعہ یاد کرائی جاتی ہیں۔ انجیل کے کچھ حصے اور نماز باتیں بھی یاد کرائی جاتی ہیں۔ لیکن بالغ ہونے پر چند لوگوں کے حافظہ میں ہی یہ چیزیں محفوظ رہتی ہیں، بیشتر لوگ انھیں بھول جاتے ہیں۔ اگر کوئی بالغ کسی ایسے مواد کو دوبارہ پڑھے جسے اس نے کسی زمانہ میں زبانی یاد کیا تھا تو ہو سکتا ہے کہ اس کے ایک حصہ سے وہ اپنے آپ کو بالکل نا آشنا پائے گا۔

ہم نے کہا ہے کہ اگر چیزوں کا استعمال نہ ہو اور ان کی مشق نہ کی جائے تو انسان انھیں بھول جاتا ہے۔ اس بارے میں دو سرا خیال یہ ہے کہ بعد کے تجربات اور تعلیمات، پہلے تجربات اور تعلیمات کو دل سے محو کر دیتے ہیں۔ چنانچہ ہم اپنی ہنرمندیوں اور علم کو اس لیے نہیں کھو بیٹھے کہ ہم نے انھیں ضائع ہونے دیا، یا استعمال میں نہ لانے کی وجہ سے ان میں کمی واقع ہو گئی بلکہ بعد کی تعلیمات ان میں پانی پھیر دیتی ہیں۔ قصہ مختصر اسباب کچھ بھی ہوں، واقعہ یہ ہے کہ ہم استعمال سے نقصان ہی ہوتا ہے اور اس کے برخلاف، مشق اور اعادہ اگر جاری رہے، تو پڑھا لکھا اور اس کی یادداشت باقی رہتی ہے۔

لوگ جو کچھ پڑھتے لکھتے ہیں اگر وہ بار بار تجربہ میں آئے یا طویل عرصہ گزر جانے کے بعد تجربہ میں آئے تو اس کا بیشتر حصہ ذہن سے اتر جاتا ہے۔ بھول جانا زیادہ تر عدم استعمال کا نتیجہ ہوتا ہے۔ اس سلسلہ میں دو باتیں قابل ذکر ہیں۔ اول یہ کہ جن واقعات، اور ہنرمندیوں نیز قابلیتوں کا سیکنا ہم شیخ طیب سمجھتے ہوں اور جنھیں نفع بخش ہونے کی وجہ سے اکثر و بیشتر کام میں لانا چاہتے ہوں، انھیں حاصل کرنے پر زیادہ وقت اور کوشش صرف کی جانی چاہیے دوسرے یہ کہ اس حقیقت کو تسلیم کر "ضروری ہے کہ بہت سی باتیں جو محض عارضی نوعیت کی ہوتی ہیں اور جو اپنا مقصد اور غرض پورا کرنے کے بعد ذہن سے اتر جاتی ہیں ان کے سیکھنے

بھی ضرورت ہوتی ہے۔ یہ دو مختلف طریقے بظاہر ایک دوسرے کی ضد معلوم ہوتے ہیں لیکن اسکول کی صورت حال کے پیش نظر ان دونوں طریقوں کو برتنا ہوتا ہے۔ پہلے اصول کو اس بات کا تعین کرنے میں استعمال کرنا چاہیے کہ اسکول کے نصاب تعلیم میں کون سے مضامین ایسے ہیں جن پر متقل طور پر سیکھنے کے لیے زور دینا چاہیے۔ دوسرے اصول کو بھی کام میں لانے کی ضرورت ہے تاکہ یہ تعین کیا جاسکے کہ وہ کون سے مضامین ہیں جنہیں ان کی فوری اور ماضی افادیت کی بنا پر پڑھانا چاہیے۔ فصیح و بلیغ تقریریں کرنے کی مہارت، اور نظموں کے ”قطعات“ کو بخوبی ادا کرنا، اس سلسلہ میں بطور مثال پیش کیے جاسکتے ہیں۔ شروعاتی کا ہرگز یہ مطلب نہیں ہوتا کہ اشعار مستقل طور پر ذہن میں محفوظ رکھے جائیں یا بعد میں آنے والے مضمون پر ان کی یاد تازہ کی جائے۔ لیکن وسیع تر مفہوم میں سیکھنے والے کو یہ تجربہ تو ہو ہی جاتا ہے کہ وہ ابھی یا بڑی قسم کی ”خطا بت“ میں تیز کر سکے اور طرز تقریر کے گونا گوں طریقوں کو فروغ دے کر عام جلسوں میں حاضرین پر اپنا سکھ جاسکے۔ بہت سی مثالوں سے یہ ثابت ہوتا ہے کہ اصل چیز تو حافظہ میں باقی نہیں رہتی، لیکن اس کی وجہ سے جو رجحانات اور احساسات جنم لیتے ہیں، وہ اس چیز کو بھول جانے کے بعد بھی عرصہ دراز تک موجود رہتے ہیں۔

استعمال اور عدم استعمال کی نفسیات جو اصول مشق کے دو پہلو ہیں، سیکھنے اور بھول جانے کے متوازی چلتے ہیں۔ استعمال یا مشق کے ذریعہ ہم سیکھتے اور یاد رکھتے ہیں۔ عدم استعمال یا مشق کی کمی سے ہم حاصل شدہ چیز کو بھول جاتے ہیں اور بلا سیکھی چیز کو سیکھنے سے محروم رہتے ہیں۔ لیکن مشق کے ذریعہ تعلیم حاصل کرنے کے اصول کی چند شرائط ہیں۔ حصول تعلیم کا مناسب ہمیشہ مشق کی مقدار کے مطابق نہیں ہوتا۔ اگر موسیقی کی مشق یا نظم حفظ کرنے کی مشق کم کی جائے لیکن ان میں دلچسپی زیادہ لی جائے تو دونوں کو زیادہ مقدار میں سیکھا جاسکتا ہے۔ اس کے برخلاف اگر طویل مدت تک برائے نام یا سطحی مشق کی جائے تو اتنی کامیابی حاصل نہیں ہو سکتی۔ اس کے علاوہ جو سیکھ لیا جاتا ہے، بیشتر مثالوں میں اسے بھلا دیا جاتا ہے تاہم نفس مضمون سے متعلق دوسری چیزیں اور تجربے عرصہ دراز تک ذہن میں محفوظ

ہوتے ہیں اور بعض تو ان میں ایسی ہوتے ہیں جنہیں کسی بھی نہیں بھلایا جاسکتا بلکہ ان کی یاد اکثر تازہ ہوتی رہتی ہے۔ دوسرے عناصر خاص طور پر جذباتی کیفیات، اکتسابی تعلیم پر اثر ڈالتے ہیں اور ان دوجہ کی بنا پر قانونِ مشق کو مقداری اور میکائی طور پر چسپاں نہیں کیا جاسکتا۔

اسباق کا دہرانا اگرچہ ایک اہم چیز ہے لیکن اثر آفریں تعلیم کے لیے یہ کافی نہیں۔ دلچسپی اور تعلیم کی غرض، انا دہ سے ہم رشتہ ہو تو دہرانے کے عمل کو زیادہ موثر بنایا جاسکتا ہے۔

اس چیز کا عملی اطلاق، موجودہ زمانہ میں، ہجاکرنے اور حساب سیکھنے کی مشقوں میں پایا جاتا ہے۔ یہ مشقیں پہلے کے مقابلہ میں آج کل زیادہ مختصر ہوتی ہیں۔ بس پانچ اور دس منٹ کی یہ مشقیں کافی سمجھی جاتی ہیں۔ ہم جانتے ہیں کہ کلاس کے طول طویل گفتگوں کے دوران، الفاظ کی ہجاکرنے یا حساب کے پہاڑے اور جغرافیہ کے رٹانے کے لیے مشق کرانا اور انہیں بار بار دہرانا، نصیحت اوقات کے سوا کچھ نہیں۔ اس طرح نہ صرف دلچسپی میں کمی واقع ہوتی ہے بلکہ وقت بھی برباد ہوتا ہے۔

در اصل یہ بات دیکھی گئی ہے کہ الفاظ کی ہجے اور حساب کے بنیادی پہاڑوں سے طلباء کو مختلف صورتوں میں روشناس کرایا جائے تو تھوڑی سی محنت اور مشق کی ضرورت پڑتی ہے (یعنی بار بار دہرانا اگرچہ چیزوں کو رٹنے میں طلباء کو زیادہ محنت کرنی پڑتی ہے۔ لیکن اگر انہیں ایسی صورتوں میں پیش کیا جائے جہاں ان کو استعمال کیا جاسکے تو اس کے لیے تھوڑی محنت درکار ہوتی ہے) مثلاً اگر بچے الفاظ سے روشناس ہوں، تو ان کی ہجاکرنے کی قابلیت بڑھتی ہے۔ پڑھتے وقت، الفاظ بچوں کی نظروں کے سامنے ہوتے ہیں، اگر ان الفاظ کو وہ جملوں اور مضمون نگاری میں استعمال کریں اور اگر استاد اور طلباء یہ دیکھیں کہ مختلف کتابوں میں جو الفاظ استعمال ہوئے ہیں ان میں کس کس کی ہجاکرنا ضروری ہے تو ایسی صورت میں دہرانے کا کام بہت مختصر کرنا پڑتا ہے اور نہ صرف الفاظ کی صحیح ہجے کی جاسکتی ہیں بلکہ بیشتر الفاظ کا مطلب بھی سمجھ میں آسکتا ہے یہی بات، حساب، تاریخ اور جغرافیہ پر بھی صادق آتی ہے۔ اگر ان واقعات کو بار بار دہرانے یا زبانی رٹ لینے کی بجائے با معنی پس منظر میں سمجھا جائے تو زیادہ لمبی طرح سیکھا اور یاد رکھا جاسکتا ہے۔

محض دہرائی کافی نہیں۔ دلچسپی، غرض و غایت اور مصروفیت کا ہونا بھی ضروری ہے۔ اگرچہ ضروری عناصر موجود ہوں تو پھر مشق کرنے سے واقعات اور تصورات کے حصول میں زبردست اضافہ کیا جاسکتا ہے۔

اصول آمادگی | کوئی شخص یہ محسوس کرے کہ وہ کسی کام کو کرنے یا سیکھنے کے لیے تیار ہے تو وہ اس کام کو زیادہ اطمینان بخش اور کارگر طریق پر انجام دیتا ہے یہ مقابلہ اس صورت حال کے جب وہ اس کے لیے آمادہ نہ ہو۔ اگر کوئی شخص محسوس کرے کہ اسے کوئی کام کرنا ہے لیکن اسے اس کام کے کرنے سے روک دیا جائے تو وہ ایک طرح کی جھنجھلاہٹ محسوس کرنے لگتا ہے۔ ذہنی جھکاؤ اور آمادگی دونوں مترادف اصطلاحیں ہیں۔ جب کوئی طالب علم اپنے اسباق پڑھنے کی طرف مائل ہو تو اس کا مطلب یہ ہے کہ اس نے ان اسباق کو پڑھنے کا ذہنی طور پر ارادہ کر لیا ہے۔ اس کے بعد دوسرے محرکات اسے اس کے ارادہ کی عمل آوری سے باز نہیں رکھ سکتے۔ اس کی توجہ جن کاموں کو انجام دینے پر مبذول ہو چکی ہے وہ ان میں دلچسپی رکھتا ہے اور اسی لیے وہ اپنی پوری قوت، ان کاموں کی تکمیل میں لگا دے گا۔ ہو سکتا ہے کہ کام کرتے کرتے اس کے ارادہ میں کوئی کمزوری آجائے اور ایسا وقت آجائے جب وہ کام جو پہلے اس کے لیے تسلی بخش تھا اب جھنجھلاہٹ کا باعث بن جائے۔

جب طالب علم کو سبق پر محنت کرنے یا دوسرے تعلیمی کاموں کو انجام دینے کے لیے ایسے وقت ہدایت کی جائے جب وہ ان کی عمل آوری پر تیار نہ ہو تو ایسی حالت میں وہ کوئی چیز بھی آسانی سے نہیں سیکھ سکتا۔ لیکن اگر سبق دلچسپ ثابت ہو اور طالب علم کی توجہ اپنی طرف کھینچ لے تو اس صورت میں تعلیم بھی اچھی ہوگی اور طالب علم بھی اچھی استعداد پیدا کر سکے گا۔ ذہنی فعالیت کے بغیر بے نتیجہ مطالعہ کرنے کی اصل وجہ یہ ہے کہ طلباء کا ذہن کام کی طرف مائل نہیں ہوتا لیکن وہ اسے سرسری طور پر ایک ڈھترے کے مطابق کرتے رہتے ہیں۔ کسی مسئلہ پر عبور حاصل کرنے کے لیے آمادہ ہونا یا ذہنی طور پر اس کا ارادہ کرنا اس بات کا مرادف ہے کہ طالب علم میں اس کام کو انجام دینے کی خواہش موجود ہے۔ استاد

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کے بنیادی فرائض میں سے ایک فرض یہ ہے کہ وہ طلباء کو اپنے اسباق سیکھنے پر آمادہ کرے۔ مثلاً یوں سمجھیے کہ طلباء کو اگر اچھا کام سپرد کیا جائے تو اس سے دلچسپ سوالات ابھرتے ہیں اور یہ کام طلباء کو نئے مواد سے با معنی طور پر روشناس کرتا ہے تاکہ طلباء ان کا مطالعہ کرنے کے لیے بے تاب ہو جائیں۔ طلباء کو مخصوص کام سپرد کر کے اور دلچسپ سوالات پوچھ کر، استاد طلباء میں تجسس کا شوق پیدا کر سکتا ہے۔ نیز اس کام کی طرف موانع ذہنی جھکاؤ کو فروغ دے سکتا ہے۔ برخلاف اس کے جو استاد، میکائیکی انداز میں، سرسری طور پر، ایک کے بعد ایک سبق پڑھاتا ہے وہ طلباء کو سبق پڑھنے پر آمادہ کرنے میں ناکام رہے گا۔ طلباء اس کام کو ڈھرتے کا کام سمجھ کر، بغیر دلچسپی اور ذہن پر زوڈالے بغیر انجام دیتے رہیں گے۔

دماغی آمادگی، ذہنی جھکاؤ اور دلچسپی کو وسیع پیمانہ پر ابھارا جا سکتا ہے، اگر منسلکی اور منصوبہ طریقوں کو استعمال کیا جائے۔ کسی موضوع کو رسمی طور پر پڑھانے کی بجائے ان طریقوں سے استاد ایک ایسی صورت حال پیدا کرتا ہے جس میں مسئلہ کو حل کرنے یا منصوبہ کو مکمل کرنے کے لیے مختلف مضامین کا مطالعہ ضروری ہو جاتا ہے۔ اگر تعلیم کا مقصد اور غرض و غایت طلباء کے پیش نظر ہو تو ان میں کام کرنے کا رجحان مستحکم ہو جاتا ہے۔ یہی ایک شرط ہے جو دلچسپی برقرار رکھنے کے لیے ضروری ہوتی ہے۔ مثلاً اگر طلباء کو خطوط نویسی سکھائی جائے تو خطوں میں میلٹ ہونی چاہیے اور وہ اصل لوگوں کے نام لکھے جانے چاہئیں، نہ یہ کہ نام نہاد خط اسی غرض سے لکھوائے جائیں کہ انشا پر درازی کی مشق کے طور پر انھیں استاد کے حوالہ کر دیا جائے۔ بعض اسکولوں میں لڑکے لڑکیاں دوسرے ملکوں کے لڑکوں اور لڑکیوں کے نام خط لکھا کرتے ہیں۔ ان حالات میں طلباء کا ذہنی رجحان یہ ہوتا ہے کہ ان کی تحریر صحیح اور دلچسپ ہو۔ خطوط نویسی کے کام کو، طلباء کے شوقیہ کاموں سے بھی مربوط کیا جا سکتا ہے مثلاً بچے اگر پھول لگانے کے لیے کیاری بنائیں اور اس سلسلہ میں انھیں خاص معلومات کی ضرورت پڑے تو اطلاعات اور رپورٹیں حاصل کرنے کے لیے وہ زراعتی حکموں کو بڑی خوشی سے خط لکھیں گے۔ برخلاف اس کے اگر استاد کی طرف سے سپرد کیے ہوئے کام کے مطابق انھیں رسمی خطوط لکھنے پڑیں تو خط نویسی میں انھیں اتنی خوشی محسوس نہ ہوگی۔

اسی طرح اگر تاریخ کی کلاس میں طلباء سے کہا جائے کہ ”اگلے چھ مضمون کا مطالعہ کرو۔“ تو اس بات کا زیادہ امکان نہیں کہ طلباء میں اس کام کے لیے نفسیاتی آمادگی پائی جائے گی۔ لیکن اگر استاد گردش و نواح کے تاریخی اہمیت رکھنے والے مقامات پر طلباء کو لے جائے اور وہاں جا کر تاریخ کے سبق اور تاریخی سیاحت دونوں کے باہمی تعلق کو بیان کرے تو طلباء تاریخ کا مطالعہ کرنے پر آمادہ ہو جائیں گے۔ بعض استاد اُن نفسیاتی مواقع کو نظر انداز کر دیتے ہیں، جنہیں کام میں لاکر طلباء کو اسباق کے لیے تیار کیا جاسکتا ہے۔ ایک شہر میں، ایوس ر Lewis اور کلارک Clark کی دریافتوں کا مطالعہ کرتے وقت اسناد اور شاگرد آپس میں کتاب کے مضمون پر، بیکانگی انداز میں بحث و تجویس کرتے رہے۔ حالاں کہ عظیم تاریخ و ویسٹ کو جاننے ہوئے، ٹھکانے لگانے والے، ایوس اور کلارک جس راستہ سے گزرے تھے وہ ان کی جگہ سے شہر کے چند بلاکس کی دوری پر تھا یعنی اسکول اور راستہ کے درمیان مکانات کی چند قطاریں ہی حاصل تھیں۔ اُستاد اپنے شاگردوں کو راستہ کے چند مقامات اپنے ہی شہر میں لے جا کر دکھا سکتا تھا اور دونوں مل کر راستہ کے اس حصہ کا سراغ لگا سکتے تھے جو ان کے قریبی علاقہ سے گزرتا ہے اور اسی نقطہ سے مطالعہ کو وسعت دی جاسکتی تھی۔ مسائل کو ان کی اصل اور معرونی شکل میں پیش کر کے طلباء میں جتنی گہری دلچسپی پیدا کی جاسکتی ہے اتنی دلچسپی درسی کتاب کے مجرد عناصر کے ذریعہ نہیں پیدا کی جاسکتی۔ طلباء کے اندر جب کسی موضوع سے دلچسپی پیدا ہوجاتی ہے تو پھر وہ اس پراہٹنات کے ساتھ محنت کرتے ہیں اور اس کے متعلق ان کا علم بھی زیادہ وسیع ہو جاتا ہے۔ بعض اوقات ایسے واقعات اور حالات رونما ہوتے ہیں جن کی وجہ سے طلباء کی توجہ اپنے اسباق کی طرف سے ہٹ جاتی ہے اور ان کی رغبت یا ذہنی رجحان دوسری چیزوں کی طرف چلا جاتا ہے۔ اگر استاد دانشدہی سے کام لے تو بعض اوقات اُن حالات کو کام میں لا سکتا ہے جو طلباء کے خیال کو ہٹا کر دوسری چیزوں کی طرف لے جاتے ہیں۔ مثلاً کچھ سال ہوئے، مہتمم خزانہ میں دوپہر کے وقت سورج گرہن ہوا۔ اسکول کا کام ہو رہا تھا۔ کسی اسکول میں (اور ممکن ہے ہزار ہا اسکولوں میں) اُستاد کو پڑھانا مشکل ہو گیا اور اگرچہ بعض بچے سورج گرہن دیکھنے کے لیے باہر نہ جاسکے لیکن سورج گرہن شروع ہونے پر ان کی توجہ

پڑھائی کی طرف سے ہٹ گئی۔ اُستاد، روزانہ کی پڑھائی کے پروگرام سے انحراف کرنے کے لیے تیار نہ ہوا اور بچوں کو موقع نہ دیا کہ وہ سوچ گر بن کر دیکھ سکیں۔ اسکول ختم ہونے پر اُستاد نے شکایت کی کہ بچوں کی توجہ کام کی طرف مبذول رکھنے میں اسے اتنی دشواری پیش آئی کہ وہ ٹھک کر چلنا چور ہو گیا۔

سوچ گر بن دیکھنے کا طلباء کو اس درجہ اشتیاق تھا کہ ان کا دماغ پڑھائی سے ہٹ کر اس قدر ترقی مظہر کی طرف مائل ہو گیا جو ظہور میں آ رہا تھا۔ اُستاد کو چاہیے تھا کہ اپنے شاگردوں کو سوچ گر بن دکھانے کے لیے باہر لے جاتا اور گرہن کے بارے میں ان سے بات چیت کرتا۔ یہ ایک زریں موقع تھا اور اُستاد اپنے شاگردوں کے ذہنی رجحان سے فائدہ اٹھا کر انھیں جزائیہ کے مختلف حقائق اور اصول سمجھا سکتا تھا۔ استاد میں قدرت ہوتی تو یہ تجربہ سنانی اسباق کے لیے بھی بنیاد بنا یا جا سکتا تھا۔ لیکن موقع سے فائدہ اٹھانے کی بجائے اُستاد نے اپنے شاگردوں کی فطری دلچسپی کے خلاف عمل کیا، نتیجہ یہ ہوا کہ اس نے طلباء کو برا فروخت کر دیا، خود کو تھکا مارا، اور کارگر طریق پر پڑھانے کا ایک نفس موقع ہاتھ سے نکل گیا۔

اصول تاثر | پڑھتے وقت طلباء اگر خوشی اور طمانیت قلب محسوس کریں تو یہی تسلیم کی بنیادیں پائیدار ہو جاتی ہیں۔ لیکن جو تعلیم طلباء میں بے ایمانی اور ناخوش گواری کے احساسات پیدا کرے وہ ناپائیدار اور کمزور ہوتی ہے۔ اس قسم کے نتائج کو قانون تاثر کہتے ہیں۔ اس اصول کا تعلق احساس یا جذباتی کیفیت سے ہے، جو کسی تعلیمی تجربہ کے بعد پیدا ہوتی ہے۔ جب کوئی بچہ کسی سوال کا حل تلاش کر لیتا ہے تو اپنی کامیابی پر خوش محسوس کرتا ہے، اس وقت محرک اور جوابی عمل دونوں کے درمیانی رشتہ کو تقویت پہنچتی ہے۔ لیکن اگر سوال کا حل غلط ہو تو جھنجھلاہٹ اور ناگواری کے احساسات ان رشتوں کو مٹا دیتے ہیں جو صحیح حل تلاش کرنے کی صورت میں اور جوابی عمل کے مابین قائم ہوتے تھے۔ اگر غلط حل کا تجربہ بہت زیادہ تکلیف دہ اور پریشان کن ہو تو اس واقعہ اور غلطی کی یاد، حافظہ میں مستقل جگہ کر لیتی ہے۔ صحیح جوابات کے سلسلہ میں جو رشتے قائم ہوتے ہیں وہ حافظہ میں مستقل جگہ کر لیتے ہیں اور غلط جوابات کے سلسلہ میں جو روابط پیدا ہوتے ہیں ان میں بہت جلد کمزوری آ جاتی ہے اور

بالا خروہ حافظہ سے ادھل ہو جاتے ہیں۔ اطمینان کا احساس جوابی عمل کو قائم کرنے اور ناگواری کا احساس اسے مٹانے کی طرف مائل ہوتا ہے۔

اس کے علاوہ جذباتی یا احساسی حالت کا اثر، جو فوری جوابی عمل یعنی اصول، تاثر کے مطابق، ہوتا ہے وہ بھی بڑی حد تک طالب علم کے آئندہ طرز عمل پر اثر انداز ہوتا ہے۔ جو مسائل اور حالات طالب علموں کے لیے ناگواری کا باعث ہوتے ہیں، ان سے وہ بچتے ہیں اور جن حالات میں ان کے تجربات اطمینان بخش ہوتے ہیں ان کی طرف وہ دلچسپی سے لپکتے ہیں۔ اسی طرح وہ تجربات اور احساسات جو جوابی عمل کے ساتھ ساتھ چلتے ہیں، آئندہ طرز عمل کے ذہنی رجحان کو فروغ دیتے ہیں۔ نیز جس جوابی عمل سے ان کا تعلق ہوتا ہے، اسے یا تو تقویت پہنچاتے ہیں اور یا کمزور کرتے ہیں۔ اس مسئلہ پر بعد میں مفصل بحث ہوگی۔

طالب علم کی ذہنی کیفیت میں، کامیابی اور ناکامی کا بڑی حد تک ہاتھ ہوتا ہے۔ کامیابی کے ساتھ ساتھ، ایسے احساسات پیدا ہوتے ہیں جن کا، سیکھنے کے عمل پر موافق اثر پڑتا ہے۔ لیکن ناکامی کے ساتھ ساتھ، جذباتی کیفیت، اس کے بالکل برعکس ہوتی ہے۔ اس میں مشق کا اصول بھی کارفرما ہوتا ہے اس لیے کہ کامیابی کے معنی یہ ہیں کہ طلباء کی طرف سے جوابی عمل مناسب طریقہ پر ہوا ہے اور بہت ممکن ہے کہ جوابی عمل یا اس سے متعلقہ جوابی عمل کا اعادہ ہوتا ہے۔ اس کے برخلاف ناکامی کے معنی یہ ہیں کہ طلباء کی طرف سے جوابی عمل کا مطلق اظہار نہیں ہوا، یا غلط رد عمل جس کا اظہار کیا گیا ہے وہ زیادہ عرصہ باقی نہیں رہ سکتا اس لیے کہ اس کے ساتھ بے اطمینانی کے احساسات موجود رہتے ہیں۔

آمادگی، مشق اور تاثر کے قوانین ایک دوسرے سے الگ اور بے تعلق نہیں ہوتے۔ بلکہ واقعتاً باہم دگر مشلک ہوتے ہیں۔ آمادگی اور جذباتی اثرات، مشق کو متاثر کرتے ہیں، اسی طرح کسی دوسری صورت حال میں، مشق کا جذباتی نتیجہ، طلباء کی آمادگی کا تعین کرتا ہے۔ ناکام طالب علم، اپنے اسباق کو دوبارہ شروع کرنے پر آمادہ نہیں ہوتا لیکن کامیاب طالب علم کا ذہنی رجحان، اپنے کام کی طرف موافقانہ ہوتا ہے۔

کامیابی اور ناکامی کا اثر، طالب علم کے حصولِ تعلیم اور رویہ پر بہت زیادہ ہوتا ہے سب سے

زیادہ لائق طالب علم کے حصہ میں سب سے زیادہ کامیابیاں آتی ہیں اور سب سے نالائق طالب علم کے نصیب میں سب سے زیادہ ناکامیاں ہوتی ہیں، لہذا جو طالب علم پہلے سے ہی تعلیم پانے کے اہل ہوتے ہیں۔ کامیابی انھیں مزید ترقی کرنے پر لگاتی ہے اور نالائق ترین طلباء کی مزید ترقی میں ان کی ناکامی رکاوٹ ڈالتی ہے اس لیے پسندیدہ بات یہی ہے کہ طالب علم کو کامیابی پر تجربہ کرنے کے قابل بنایا جائے اور ایسا کرنا بالکل ممکن ہے بشرطیکہ طالب علم کی صلاحیت اور اس کی صلاحیت اور اس کے کام کے مابین مطابقت ہو اور یہ چیز محتاط تعلیمی رہ نمائی کے ذریعہ پیدا کی جاسکتی ہے تاکہ وہ مناسب مقدار میں کامیابی کا تجربہ کر سکیں۔

کامیابی اور ناکامی سے دماغی صحت کا کیا علاقہ ہوتا ہے، اس سلسلہ میں ایک پچھلے باب میں کسی قدر تفصیل کے ساتھ بحث کی جا چکی ہے۔ اس بحث میں اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ کامیابی اور ناکامی کا تعلق، بچہ کی جذباتی زندگی سے بہت گہرا ہے۔ جذبات اور دماغی صحت بجائے خود بہت اہم ہیں، لیکن حصول تعلیم کے معاملہ میں، جذباتی حالت کا کامیابی اور ناکامی سے خاص اہمیت رکھتا ہے۔ آواگی، مشق اور تاثیر کے سلسلہ میں، احساس کارنگ ڈھنگ ایک اہم عنصر ہے۔ بچہ تعلیم حاصل کرنے پر اسی حالت میں آمادہ ہوتا ہے جب اسے تعلیم سے دلچسپی پیدا کرنے کے لیے بڑھاوا دیا جائے اور جب اس کی احساسی کیفیت، تعلیمی مسئلہ کو قبول کرنے کے موافق ہو۔ مشق سب سے زیادہ اس وقت کارگر ثابت ہوتی ہے، جب مسئلہ میں دلچسپی، نقطہ عروج پر ہو۔ کسی کام کی نگیں پر جب طالب علم کے جذبات کو اطمینان و سکون ملے، اس وقت حصول تعلیم کا دائرہ انتہائی وسیع ہو جاتا ہے۔ سیکھنے کی صورت حال میں، جذبی احساس کا عنصر بڑی حد تک غالب ہوتا ہے کیوں کہ اس کی جدوجہد میں شدت اور گہرائی، طالب علم کی دلچسپی اور احساس کی وجہ سے پیدا ہوتی ہے۔ تاہم تعلیم کا پورا مسئلہ اتنا سادہ اور آسان نہیں۔ یہ بہت سی شرائط کا پابند ہے۔ لیکن جو اصول بیان کیے گئے ہیں وہ اتنے اہم ہیں کہ انھیں پیش نظر رکھنا ضروری ہے۔

سیکھنے والے کے جذبات اس کی کارکردگی پر اثر انداز ہوتے ہیں۔ ہم اصول تاثیر کا ذکر احساس کے توسط سے کرتے ہیں۔ قابل ذکر شہادت موجود ہے جو اس بات کی طرف

اشارہ کرتی ہے کہ سیکھنے کے عمل پر تعریف اور برائی، انعام اور سزا نیز دوسرے عناصر کا اثر پڑتا ہے۔

منفی تاثیر کے بارے میں ایک سوال

یہ بات ملحوظ رکھنی چاہیے کہ اصول تاثیر کے مطابق، تاثیر دو طرح کی ہوتی ہے، مثبت اور منفی۔ مثبت تاثیر، طالب علم میں جوابی عمل کا رجحان مستحکم کرتی ہے۔ طالب علم متاثر ہو کر تعلیمی کام کو دہرائے یا زیادہ آسانی سے اسے دوبارہ انجام دیتا ہے۔ دوسرے لفظوں میں کامیابی کی قبولیت یا اس پر انعام و اکرام کے باعث جو اطمینان بخش مثبت اثر پڑتا ہے، اس کے نتیجے میں جوابی عمل پیدا ہوتا ہے اور طالب علم کا علم بڑھتا ہے۔ لیکن غلط جواب پر استاد کی طرف سے اگر ناپسندیدگی کا اظہار ہو یا طالب علم، سزا یا جرمانہ کا مستوجب قرار دیا جائے تو اس کے نتیجے میں منفی تاثیر وجود میں آتی ہے اور طالب علم کے جوابی عمل کا خاتمہ ہو جاتا ہے۔ اس طرح ایسا احساس یا جذباتی رنگ فروغ پاتا ہے جو ایک حالت میں جوابی عمل کو مستحکم بناتا ہے اور دوسری حالت میں اُسے ملیا میٹ کر دیتا ہے۔ بحیثیت مجموعی اصول تاثیر، نظریاتی اور نفسیاتی طور پر ایک معتبر اور معقول اصول ہے، کیوں کہ سیکھنے کے عمل میں احساسات اور جذبات کی کارفرمائی ہوتی ہے۔ مثلاً یہ کہنا درست ہے کہ خون اور ضرورت سے زیادہ فکر، حصول تعلیم میں رکاوٹ کا باعث ہوتا ہے اور خوشی و مسرت طالب علم کو ایک بہتر طالب علم بننے میں تقویت پہنچاتی ہے۔

بہر حال کچھ دلوں سے قانون تاثیر کا منفی پہلو، بحث و مباحثہ کا مرکز بنا ہوا ہے۔ موضوع بحث یہ ہے کہ جرمانہ یا سزا کے باعث، جوابی عمل کے بعد جو جذباتی برافروختگی اور کیفیت بے اطمینانی پیدا ہوتی ہے، ان کا جوابی عمل کو فنا کرنے پر بہت معمولی سا اثر پڑتا ہے۔ دوسرے لفظوں میں جوابی عمل کے بعد جو ناخوش گوار اور تکلیف دہ اثرات پیدا ہوتے ہیں ان سے جوابی عمل کے دوبارہ وقوع پذیر ہونے کے امکان میں کوئی کمی نہیں ہوتی۔ اگر یہ نظریہ درست ہے تو اس کا یہ مطلب ہوگا کہ کسی غلط جواب پر یہ کہہ دینا ”یہ غلط ہے“ یا کسی ناپسندیدہ طرز عمل پر ناپسندیدگی کا اظہار کرنا یا مجموعی حیثیت سے، طالب علم میں اپنے طرز عمل پر اطمینانی

جانی تھیں لیکن ہے کہ ناکامی یا کسی خاص صورت حال میں دشواری پیش آنے کی وجہ سے، جو ناگواری اور بے اطمینانی فروغ پاتی ہے وہ بجائے خود کافی کارگر ہوا اور ہو سکتا ہے کہ والدین اور استاد کا سزا دینا مضرت رساں ہو، لیکن آدمی کو اس کی غلطیوں سے آگاہ کرنا ضروری ہے تاکہ وہ ان کی اصلاح کر سکے۔ یہ بالکل ممکن ہے کہ ناگواریوں اور تعزیرات کی تاثیر کا دار و مدار اس بات پر ہو کہ یہ طالب علم کی خودداری اور ذہنی محرکات پر کب اثر ڈالتی ہے۔ اگر ناگواری اور بے اطمینانی سے طالب علم کے حوصلہ میں حرکت اور جدوجہد میں جنبش پیدا ہوتی ہے تو اس وقت ناگواری اور بے اطمینانی ضرور کارگر ثابت ہوگی۔ تاہم یہ بات نظر انداز نہیں کرنا چاہیے کہ ناکامی اور سزا، طالب علم کے لیے اکثر حوصلہ شکن ہوتی ہے اور نتیجہ میں وہ تعلیمی ترقی نہیں کر سکتا۔

اطمینان بخش اور ناگواری چیزیں ہمارے طرز عمل کو کس طرح قابو میں رکھتی ہیں

ذیل کی باتوں کو اصول تاثیر کے ساتھ خلط ملط نہیں کرنا چاہیے۔ قانون تاثیر کا تعلق، کیفیت احسا کے اطمینان بخش اور غیر اطمینان بخش اثر سے ہے جو جوابی عمل کے ساتھ ساتھ پیدا ہوتا ہے یا اس کے بعد فروغ پاتا ہے اور جوابی عمل کو یا تو تقویت پہنچاتا ہے یا کمزور کرتا ہے۔ ناگواری یا خوش گوار چیزوں سے جو دکھ یا آرام پہنچتا ہے حوصلہ پر اس کا ایک اور اثر پڑتا ہے۔ یہاں اصول تاثیر کے بموجب تقویت پہنچانے والے یا کمزور کرنے والے اثر کا سوال نہیں، بلکہ معاملہ اس تزیج کے اثر کا ہے جو ایک چیز کو دوسری چیز کے سیکھنے پر دی جاتی ہے۔ یہ تزیج بعض مسائل کو دوسرے مسائل کے مقابلہ میں حل کرنے پر بھی دی جاتی ہے۔ نیز یہی تزیج اس امر کا باعث ہوتی ہے کہ ایک مشغلہ میں شرکت کی جائے اور دوسرے مشغلہ کو پس پشت ڈال دیا جائے۔ مختصر یہ کہ ہم وہی کرتے ہیں جو ہمیں پسند ہے اور جو ناپسند ہوتا ہے اس سے دامن بچاتے ہیں۔

لہذا ہمیں دیکھنا ہے کہ احساسی کیفیتیں ان چیزوں کو کس طرح کنٹرول کرتی ہیں جن کی انجام دہی کے لیے ہمارا دل مانگتا ہے۔ ہماری نیت یہ ہوتی ہے کہ جو کام تسلی بخش ہو اسے انجام دیں اور جس کام سے دکھ یا تکلیف پہنچے اس سے اجتناب کریں۔ اگر ہم اس قسم کے حوصلہ تعلیم یا دوسری سرگرمیوں میں مشغول ہیں جن میں ہمیں ناکامی کا منہ دیکھنا پڑے تو مایوسی اور

دوسری طرح کی ذہنی کشمکش فروغ پاتی ہے اور اس قسم کے تجربے ہمارے دل و دماغ میں ناگواری کا جذبہ پیدا کر دیتے ہیں، لہذا مستقبل میں ہم ان سے بچنے کی کوشش کرتے ہیں اور زیادہ خوش گوار مشاغل تلاش کر لیتے ہیں۔ حصول تعلیم چوں کہ ذہنی ننانو کو کم کرتا ہے اس لیے ہم ایسے کام اور علمی مسائل اختیار کرتے ہیں جن میں کامیابی کا امکان ہو اور ایسے کاموں اور علمی مسائل سے گریز کرتے ہیں جو ہمارے لیے مایوسی کا باعث ہوں۔

جو طالب علم ریاضی سے اس لیے نفرت کرتا ہے کہ اس میدان میں اسے ناکامی ہوتی ہے۔ وہ ریاضی سے بھاگتا ہے اور ان مضامین کا انتخاب کرتا ہے جو اسے پسند ہیں اور جنہیں وہ سیکھ سکتا ہے ذاتی تعلقات میں بھی ہم نا پسندیدہ لوگوں سے احتراز کرتے ہیں اور پسندیدہ لوگوں سے میل ملاپ رکھنا چاہتے ہیں اسی طرح ہم کھانوں، موسموں، کھیلوں، کتابوں اور اس کام کو ترجیح دیتے ہیں جو خوش گوار اور دل چسپ ہو۔ نسلی بخش کاموں کو ترجیح دینا اور ناخوش گوار کاموں سے بچنا ہمارے طرز عمل کو بیشتر کنٹرول کرتا ہے اس مفہوم میں مشاغل اور حصول تعلیم سے متعلق جو ہماری احساسی اور جذباتی کیفیتیں ہوتی ہیں وہ اس بات کا تعین کرتی ہیں کہ ہم نے کیا سیکھا ہے اور کیا نہیں سیکھا۔

خوش گوار اور ناخوش چیزوں کو سیکھنا اور یاد رکھنا | تعلیم میں جذباتی عنصر کے ایک پہلو کی جانچ کرنے کے لیے، عملی تجربے

کے گئے ہیں تاکہ یہ معلوم کیا جاسکے کہ مختلف جذباتی اثر پیدا کرنے والے الفاظ کو سیکھنے میں آدمی کتنی قابلیت رکھتا ہے۔ مثلاً کارٹر (Carter) نے چھٹی اور ساتویں کلاس کے بچوں کو اپنی تحقیقات کے لیے منتخب کیا اور یہ تفتیش کی کہ خوش گوار اور ناخوش گوار بے کیف یا جذباتی لحاظ سے بے اثر الفاظ کو بچے، تصویروں کے ساتھ وابستہ کریں۔ ایک وقت میں صرف ایک تصویر ان کے سامنے رکھی گئی اور ہر تصویر سے ایک دیے ہوئے لفظ کا تعلق پیدا کیا گیا۔ اس تجربے کی غرض یہ تھی کہ بچوں کے سامنے یکے بعد دیگرے تصویریں پیش کر کے معلوم کیا جائے کہ ہر تصویر کے متعلق لفظ کو یاد رکھنے کی ان میں کتنی قابلیت ہے۔ اس طرح پانچ آزمائشیں کی گئیں اور دیکھا گیا کہ کتنی بار کوئی جواب بچوں نے نہیں دیا اور کتنی بار غلط جوابات دیے گئے۔

”ماں“ ”مٹھائی“ اور ”شادی کرنا“ جیسے الفاظ خوش گواری ہیں۔ ”خوف“ ”ہدبو“ اور ”جان سے مارنا“ ناخوش گواریں ہیں۔ ”کلم“ ”تجارت“ اور ”عدہ“ وہ الفاظ ہیں جنہیں نہ خوش گواری سمجھا جاتا ہے اور نہ ناخوش گواری یعنی یہ الفاظ بے تعلق یا بے کیفیت ہیں۔ ہرگز رینی خوش گواری ناخوش گواری اور دونوں سے آزاد یعنی نہ یہ نہ وہ (کے تین تین سلسلے ہیں۔ ہر سلسلہ میں آٹھ آٹھ الفاظ رکھے گئے ہیں۔ ان کے استعمال کا طریقہ یہ تھا کہ یکے بعد دیگرے کی جانے والی پانچ آزمائشوں میں تصویروں اور ان کے متعلقہ الفاظ سے طلباء کو روشناس کرا دیا تھا۔ پھر طلباء سے کہا گیا کہ وہ کوئی مخصوص تصویر دیکھ کر اس کے متعلقہ الفاظ کو بتائیں۔

گوشوارہ بلا میں تحقیقات کے نتائج دیے ہیں۔ کالم ۱ میں الفاظ کی خوش گواری کا اندازہ پیش کیا گیا ہے۔ بچوں نے الفاظ کو پانچ گروپوں میں، الفاظ کی خوش گواری اور ناخوش گواری کے درجہ کو مد نظر رکھ کر تقسیم کیا ہے اور خوش گواری الفاظ کا اندازہ لگانے کی بنیاد اسی پر ہے۔ اگر تمام خوش گواری الفاظ کو سب سے زیادہ خوش گواری بتایا جاتا اور انہیں گروپ ۱ میں رکھا جاتا تو خوش گواری الفاظ کا اوسط ۱۰۰ ہوتا۔ اسی طرح اگر تمام بچے ناخوش گواری الفاظ کو گروپ ۵ میں رکھتے تو ان الفاظ کا اوسط ۵ ہوتا۔ لیکن الفاظ کی خوش گواری اور ناخوش گواری کے درجوں میں فرق ہونے کی وجہ سے خوش گواری الفاظ کا اوسط پورا پورا ۱۱ اور ناخوش گواری الفاظ کا اوسط پورا ۵ نہیں تھا۔ الفاظ جو نہ تو خوش گواری اثر پیدا کرنے والے تھے اور نہ ناخوش گواری، ان کا اوسط ان دو انتہوں (یعنی ایک اور پانچ) کے مین بین رہا۔

تیسرا کالم تشریح طلب ہے کیوں کہ اس سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ زیر تجربہ الفاظ کے جواب میں بچوں نے جو الفاظ بتائے ان کے بتانے میں کتنا وقت لگا۔ عرصہ ارتباط کو معلوم کرنے کا طریقہ دراصل یہ ہے، تجربہ کرنے والا طالب علم کو ہدایت کرتا ہے کہ بول ہی اس کی (یعنی تجربہ کرنے والے کی) زبان سے کوئی لفظ ادا ہو، طالب علم ذہن میں آنے والے پہلے لفظ سے اس کا جواب دے۔ اس مثال میں تجربہ کرنے والے نے جو الفاظ بولے وہ وہی الفاظ تھے جنہیں تجربہ میں استعمال کیا گیا تھا اور جن کو خوش گواری ناخوش گواری اور بے کیفیت الفاظ کے تین درجوں میں تقسیم کیا گیا تھا۔ اوسطوں سے ظاہر ہوتا ہے کہ بچوں کا کسی قدر

گوشوارہ ۱۲۔ خوش گوار ناخوش گوار اور بے کیف الفاظ سیکھنے میں کتنی بار غلطیاں کی گئیں۔

خوش گوار اور ناخوش گوار الفاظ کے تناسب کا اوسط	خوش گوار اور ناخوش گوار الفاظ میں وقت کا اوسط	صحیح لفظ کی جگہ استمال کیا گیا لفظ کا اوسط	وہ لفظ جس کی جگہ غلط لفظ بتایا گیا کا اوسط	مجموعہ کا اوسط	تمام غلطیوں کا اوسط
۱۰۶۶	۴۱۵۰	۳۵۳	۲۹۸	۶۶۸	۹۶۶
۱۰۸۶	۳۱۴۹	۱۶۷	۱۴۳	۵۱۶	۶۶۰
۱۰۷۲	۳۱۴۸	۱۰۰	۱۱۹	۴۵۵	۵۷۴
۱۰۷۵	۳۱۷۶	۶۶۰	۵۶۱	۱۶۳۹	۲۲۰۰
۲۱۷۲	۴۱۵۲	۲۰۹	۲۳۲	۱۰۳۳	۱۳۷۶
۲۱۵۰	۳۱۴۶	۱۱۳	۱۸۷	۶۳۱	۸۱۸
۳۱۰۱	۳۱۶۱	۸۹	۱۸۷	۶۲۵	۸۱۲
۲۱۷۴	۳۱۸۹	۴۱۱	۸۰۶	۲۳۰۰	۳۱۰۶
۴۱۳۴	۵۱۱۹	۳۱۵	۳۳۹	۸۸۶	۸۳۲
۴۱۲۹	۴۱۰۳	۱۳۰	۱۷۹	۶۵۳	۸۳۲
۴۱۱۹	۴۱۶۲	۱۴۴	۱۴۷	۵۲۰	۶۶۷
۴۱۲۷	۴۱۲۷	۵۶۹	۶۶۵	۲۰۵۹	۲۷۲۳
...	...	۱۶۰۰	۲۰۳۲	۵۹۹۸	۸۰۳۰

۱۷ Carter Harold. D., Journal of Educational Psychology, 27:59

۴۔ کالم ۲ اور ۳ کی اقدار کا مطلب اوسط ہے۔ کالم ۲، ۳، ۴ اور ۵ کے مجموعے ہیں:
کالم ۱ کے اعداد جات اس کے مقابل ۵ اور ۶ کے کالموں کی میزان ہے۔

رجحان یہ تھا کہ ناخوش گوار الفاظ کے مقابلہ میں خوش گوار الفاظ کا جواب زیادہ جلد دیں۔ یہ واقعہ ان معلومات کے عین مطابق ہے جن سے ظاہر ہوتا ہے کہ الفاظ کی جذباتی کیفیت، جو انی عمل کے وقت اثر انداز ہوتی ہے، کیوں کو بچے کا تجربہ خاص نوعیت رکھتا ہے۔

کارٹر کا مطالعہ بتاتا ہے کہ ناخوش گوار اور بے کیف الفاظ کے مقابلہ میں خوش گوار الفاظ زیادہ آسانی سے سیکھ لیے جاتے ہیں۔ لیکن بچوں نے بے کیف الفاظ کے مقابلہ میں ناخوش گوار الفاظ سیکھنے میں کم غلطیاں کی ہیں۔ تاہم اس قسم کی دریافت کو ایک عام کلیہ کی حیثیت سے پیش کرنے کے معنی یہ ہوں گے کہ ہم ضرورت سے زیادہ سادہ نتائج اخذ کریں۔ بہر حال یہ کہا جاسکتا ہے کہ حصول تعلیم میں، احساسی عنصر سیکھنے کے عمل پر اثر انداز ہوتا ہے۔ جس چیز میں جذباتی رنگ کا فرمانہ ہو اس کا سیکھنا بے انتہا معمولی درجہ کا ہوتا ہے۔ جو چیز احساس کو حرکت میں لاتی ہے اگر خوش گوار ہے تو زیادہ اچھی طرح سیکھی جاسکتی ہے بہ نسبت اس چیز کے جس کا اثر طالعیم کے لیے ناگوار ہی کا باعث ہو۔

لہذا مواد مضمون میں جان ڈالنا اور اسے دلچسپ بنانا بہت اہمیت رکھتا ہے۔ جو مدرس اپنے کام میں دلچسپی نہیں لیتا اور کام سے بے تعلق سارا ہوتا ہے وہ کا مطلقہ کو اتنے کارگر طریق پر انجام نہیں دے سکتا، جتنا کہ ایک سرگرم، اثر آفریں اور دھوق کے ساتھ پڑھانے والا مدرس انجام دے سکتا ہے۔ حصول تعلیم کی ترقی کے لیے ضروری ہے کہ سیکھنے اور سکھانے کے عمل میں احساس اور جذبہ کی کار فرمائی ہو۔ یہاں یہ ایک اور شہادت ہے جو مدرس کے کردار اور شخصیت کی اہمیت کی طرف اشارہ کرتی ہے۔

او کیلی (O' Kelly) اور اسٹیکل (Stickel) نے خوش گوار اور ناخوش گوار تجربوں کو یاد دلانے کی جانچ اس طرح کی کہ جب کالج کے طلباء کمرس کی جھٹیوں سے واپس لوٹے تو ان سے کہا گیا کہ کمرس کی تعطیلات کے دوران جن خوش گوار یا ناپسندیدہ تجربوں سے واسطہ پڑا ہو، انہیں بیان کریں۔ طلباء کے بیانات کے مطابق بائیسٹھ فی صد تجربے خوش گوار اور ۳۴ فی صد تجربے ناخوش گوار تھے، جن کا تناسب تقریباً دو اور ایک ہوتا ہے۔ دس ہفتوں کے بعد خوش گوار تجربوں میں سے ۴۸ فی صد اور ناخوش گوار تجربوں میں

سے ۴۰ فی صد تجربے طلباء یاد رکھ سکے جس کا مطلب یہ ہے کہ ناخوش گوار تجربوں کے مقابل میں خوش گوار تجربے زیادہ طلباء کے ذہن میں محفوظ رہتے ہیں لیکن حافظہ کے امتیازی فرق کو صرف ۴۸ فی صد اور ۴۰ فی صد فرق پر ہی قیاس نہیں کرنا چاہیے بلکہ ان کی اضافی اہمیت کا اندازہ لگانے کے لیے یہ بات سامنے رکھنی چاہیے کہ طلباء نے ابتداء میں جن تجربات کی رپورٹ کی تھی ان میں خوش گوار تجربات کی تعداد فی صد ناخوش گوار تجربات کے مقابلہ میں دو گنی تھی۔ اس سے ثابت ہوتا ہے کہ خوش گوار تجربے ناخوش گوار تجربوں کے مقابلہ میں زیادہ تعداد میں یاد رکھے جاتے ہیں۔

جب خوش گوار اور ناخوش گوار تجربوں کے سلسلہ میں فرداً فرداً طلباء کی یادداشت کا تجربہ کیا گیا تو معلوم ہوا کہ ۶۴ فی صد طلباء کے ذہنوں میں خوش گوار اور ۳۱ فی صد طلباء کے ذہنوں میں ناخوش گوار یادداشتوں کا بڑا تناسب محفوظ تھا اور ۶۴ فی صد طلباء ایسے تھے جن کے حافظہ میں خوش گوار اور ناخوش گوار یادداشتوں کا تناسب برابر رہا تھا۔ اس انفرادی اختلاف سے اس خیال کی تھوڑی بہت تائید ہوتی ہے کہ جو لوگ پرامید (رجائی) ذہنیت کے ہوتے ہیں ان کے دلوں میں خوش گوار واقعات کی یاد تازہ رہتی ہے اور جو لوگ یاس پسند (قنوطی) ہوتے ہیں وہ ناخوش گوار واقعات یاد رکھتے ہیں۔ تاہم یہ خیال یقینی نہیں، محض قیاس کا درجہ رکھتا ہے۔ یہ بات عام طور پر تسلیم کی جاتی ہے کہ ہلکے حافظہ میں خوش گوار تجربات بخوبی محفوظ رہتے ہیں اور ناخوش گوار تجربوں کو دبانے کی طرف ہمارا میلان ہوتا ہے۔

اس کے علاوہ خوش گواری اور ناخوش گواری کی ایک اور خصوصیت بھی قابل لحاظ ہے، وہ ہے شدت احساس۔ خوش گوار اور ناخوش گوار تجربوں کا اندازہ جب باعتبار شدت لگایا گیا تو معلوم ہوا کہ وہ تجربے جن میں احساس کی شدت بہت زیادہ کارفرما تھی انہیں بکثرت یاد رکھا گیا اور جن تجربوں میں احساس کی شدت کم درجہ کی تھی وہ حافظہ میں سب سے کم محفوظ پائے گئے۔ اگر دیکھا جائے تو باعتبار یادداشت خوش گوار اور ناخوش گوار تجربوں کے درمیان فی نسبہ فرق یہ تھا کہ تجربے جتنے تیز اثر کرتے تھے اسی نسبت

سے شدت احساس بھی ہوتی۔

اس کے علاوہ فریق کی بنیاد یہ بھی ہو سکتی ہے کہ جس چیز کو یاد رکھا جاتا ہے آیا وہ یاد رکھنے والے کا ذاتی تجربہ ہے یا کسی دوسرے شخص کا اور آیا اس میں جذباتی لحاظ سے رنگ آمیز الفاظ اور خیالات ہیں یا نہیں۔ یہ بات سمجھ میں آتی ہے کہ ذاتی تجربوں میں خواہ وہ خوش گوار ہوں یا ناخوش گوار، احساس کی شدت جتنی زیادہ ہوگی، اسی قدر وہ زیادہ یاد آئیں گے۔ لیکن دوسری جذبات آمیز خوش گوار باتیں، ناخوش گوار باتوں کے مقابل میں زیادہ بہتر طریق پر یاد رکھی جاتی ہیں۔ یہ بات یقینی ہے کہ جس چیز میں احساس کی رنگ آمیزی ہوتی ہے وہ بہتر یاد رہتی ہے بہ نسبت اس چیز کے جو غیر دلچسپ ہو اور جس میں احساس کی آمیزش نہ ہو۔

گیٹا لٹی، حصول تعلیم کا اصول

گیٹا لٹی مکتبہ نفسیات کے نزدیک، علم النفس کے دوسرے ماہرین نے، سیکھنے کی صورت حال میں انفرادی عنصر کو ضرورت سے زیادہ اہمیت دی ہے اور نظریہ ”محرك“ جو ابائی عمل پر جسے نظریہ ارتباط عصبی بھی کہتے ہیں بہت زیادہ زور دیا ہے۔ نظریہ ارتباط کے بموجب یہ تصور پیش نظر ہوتا ہے کہ جسم نامی میں محرك اور جو ابائی عمل کے مابین عصبی رشتہ ہو جاتا ہے۔ گیٹا لٹیوں کے نزدیک یہ خیال کرنا بالکل غلط ہے کہ حصول تعلیم اور یادداشت کا تعین ان متعدد درابطوں اور رشتوں سے ہوتا ہے جو انفرادی محرکات اور جو ابائی عمل کے درمیان پائے جاتے ہیں۔

اس کی جگہ گیٹا لٹیوں کے نزدیک، حصول تعلیم کا تعین محرکات کے نمونہ اور ہیئت کے مطابق ہوتا ہے۔ سیکھنے کے سلسلہ میں، عناصر کے جو ابائی رشتے ہوتے ہیں اور بحیثیت مجموعی وہ جو بھی شکل اختیار کرتے ہیں ان سے ایک دائرہ ادراک وجود میں آتا ہے۔ محرکات کی ترتیب جس طرح کی ہوگی یا نئے نمونوں کی جو بھی نوعیت ہوگی اسی کے مطابق دائرہ ادراک میں بھی تغیر و تبدل ہو گا۔ جب کوئی شخص نئی چیز سیکھتا ہے تو وہ

چیز دراصل ان ہی نمونوں کی تہہ پٹی کا نتیجہ ہوتی ہے۔ لہذا محرکات کے دائرہ یا نمونہ میں ایسی تبدیلی ہو سکتی ہے جس کے نتیجہ میں کسی تصور کا احساس یا کسی مسئلہ کا حل، چشمِ زدن میں حاصل ہو جائے۔ اس کو ”بصیرت“ کہتے ہیں۔ مثلاً طالب علم، حساب کا سوال یا کوئی معرقلہ کر رہا ہو لیکن وہ حل نہ ہوتا ہوا۔ پھر یکایک حل سمجھ میں آجائے تو گیسٹائٹوں کے نزدیک اسے بصیرت کے ذریعہ تعلیم حاصل کرنا کہتے ہیں۔

گیسٹائٹ کی لغت میں یہ الفاظ شامل ہیں: ”دائرہ“، ”نمونہ“، ”معضویاتی“، ”کلی یا سالم“، ”ہیئت یا شکل“، ”تکمیل“ اور ”گیسٹائٹ“۔ یہ جملہ اصطلاحات اس تصور پر صادق آتی ہیں، کہ طالب علم کا رد عمل ایک کلی صورت حال یا دائرہ یا نمونہ میں ہوتا ہے اور وہ ایک پوری چیز یا ہیئت کا ادراک کرتا ہے۔ مثلاً دماغ جب کسی جزوی یا ناقص چیز کی تکمیل کرتا ہے تو اس عمل کو بیان کرنے کے لیے ”تکمیل“ کی اصطلاح استعمال کی جاتی ہے۔ مثال کے طور پر اگر کسی مکان یا انسانی صورت یا بنیاس بال کے میدان کے خاکہ میں کوئی چیز گم ہو تو دماغ اس کے گم شدہ حصوں کو فراہم کر کے اس کی ”تکمیل“ کرتا ہے۔

مرئی کے چوزوں پر ایک تجربہ کیا گیا جس سے ظاہر ہوا کہ مجرد انفرادی محرک پر چیزوں کے سیکھنے اور علم حاصل کرنے کا انحصار نہیں بلکہ اس کا انحصار محرکات کے باہمی رشتوں اور مربوط نمونے پر ہے۔ تجربہ کے لیے بھورے رنگ کے دو کاغذ رکھے گئے، جن میں ایک کا رنگ دوسرے کے مقابلہ میں قدرے گہرا تھا۔ اور چوزوں کو تربیت دی گئی کہ ان دونوں میں سے زیادہ گہرے رنگ کے کاغذ پر رکھے ہوئے دانوں کو چلیں۔ اس کے بعد کاغذ بدل دیئے گئے۔ ایک دوسرا کاغذ پہلے گہرے رنگ کے پاس رکھ دیا گیا۔ جس کا بھورا رنگ پہلے کاغذ کے مقابلہ میں اور بھی زیادہ گہرا تھا۔ اب چوزوں نے پہلے کاغذ کو چھوڑ کر اس سے زیادہ گہرے رنگ کے کاغذ پر رکھے ہوئے دانوں کو چلنا شروع کر دیا اس تجربہ سے یہ نتیجہ نکلا کہ صورت حال کی اضافی خصوصیت یعنی زیادہ گہرے رنگ کی وجہ سے چوزوں پر یہ رد عمل ہوا کہ وہ زیادہ گہرے رنگ کے کاغذ پر سے دانہ چلیں۔ محرک محض کا چوزوں کے اس عمل میں کوئی دخل نہ تھا۔

عام طور پر گیسٹارٹ نظریہ کا اطلاق، مواد مضمون اور مشاغل کو زیادہ بڑی اکائیوں میں منظم کر کے، تدریس و تعلیم پر کیا جاسکتا ہے۔ دراصل اب مواد تعلیم کے حصے بجز اوٹ کرٹس ٹکڑے کر کے پر اٹھانے کے طریقہ کو ترک کیا جا رہا ہے۔ اس کی بجائے مواد مضمون اور سرگرمیوں کو مکمل شکل میں منظم کر کے تعلیم دی جاتی ہے۔ لہذا یہ کہنا بیکار نہ ہوگا کہ گیسٹارٹ اصولوں کو بڑی حد تک عملاً کام میں لایا جا رہا ہے۔

جسمانی تعلیم دیتے وقت، جب گالف، تیراکی، ٹینس یا دوسرے کھیل کو سکھائے جائیں تو استاد کو انتظار ہی میں کوشش کرنی چاہیے کہ ان سرگرمیوں کا عام نمونہ طلباء کے سامنے پیش کرے۔ مثلاً گولف کا سبق دیتے وقت یہ بتانے کی بجائے کہ قدموں کو کھیلنے وقت کس ڈھنگ سے رکھنا چاہیے یا گولف کے بلے کو کس طرح گھمایا جائے یا گولف کی گتی کے چاروں طرف کے ہبز میدان پر کیسے پہنچا جائے (یعنی کھیل کے حصوں کو الگ الگ بتانے کی بجائے) استاد کو چاہیے کہ مشورہ ہی سے کھیل کی ایک خوش تمام تصویر، مجموعی طور پر، طالب علموں کے سامنے پیش کرے اور انھیں پورا کھیل کھیلنے دے۔ ضرورت کے مطابق مخصوص طور پر مشق کرانے میں کوئی ہرج نہیں لیکن یہ چیز پیش نظر رکھنی چاہیے کہ طلباء کھیل کے عام ڈھنگ کو بحیثیت مجموعی سمجھ گئے ہیں۔

جغرافیہ، الجبرا، جیومیٹری، تاریخ، ادب اور بیشتر مضامین کا مطالعہ بھی اسی طرح کا ہے۔ جو مضمون طلباء کے زیر مطالعہ ہو اس کی عام تربیت یا ڈھنگ کی طرف طلباء کی توجہ مبذول کرانی جائے۔ ایسا کرنے پر ہی طلباء اس کے مختلف حصوں کے باہمی رشتوں اور ان کے مفہوم کو پورے طور پر سمجھنے کے قابل ہو سکیں گے۔

ممکن ہے کہ طریقہ عمل، منصوبی طریقہ یا مسئلہ حل کرنے کا طریقہ، جو اس درجہ کارگریز ثابت ہوا ہے، اس کا خاص سبب شاید یہ ہو کہ اس میں گیسٹارٹ اصول کارفرما ہے۔ طریقہ عمل بڑی بڑی لیکن غیر واضح اکائیوں پر مشتمل ہوتا ہے اور بیشتر مواد تعلیم کو تلاش و تحقیق کے ذریعہ حاصل کیا جاتا ہے۔ طریقہ عمل یا منصوبی طریقہ میں طالب علم اپنی ضرورت اور دلچسپی کے مطابق مطالعہ کرتا ہے اور ضروری متعلقہ تعلیمی مواد کو حاصل کرنے کی غرض سے جہاں چاہتا ہے جاتا ہے۔ لہذا ضرورت، تلاش اور دلچسپی کی بنا پر طالب علم تعلیم کے وسیع میدان کو طے کرتا ہے اور متعلقہ

مواظعہ تعلیم کے باہمی رشتوں کو سمجھنے اور ایک ڈھنگ پر منظم کرنے کی کوشش کرتا ہے۔

تعلیم کے بارے میں ڈنلاپ کا مفروضہ

دُہرانا اور حصولِ تعلیم | عموماً یہ رائے ہے کہ عام طریقہ پر حصولِ تعلیم کی وسعت، دُہرانے کی کثرت کے تناسب سے ہوتی ہے یعنی سبق کو جس قدر دہرایا جائے گا اسی تناسب سے علم میں اضافہ ہوگا۔ اس میں کسی قسم کے استثناء کی اجازت نہیں دینی چاہیے۔ مومن الذکر بیان یعنی استثناء سے گریز اصولِ اعادہ سے مطابقت رکھتا ہے۔ بعض معلموں کے نزدیک صرف غیر معمولی چیزوں کو دُہرانے کی ضرورت ہے۔ ہر چیز کا اعادہ کرنا چنداں ضروری نہیں۔ یہ امر بلا سائل ثابت کیا جاتا ہے کہ غلط الفاظ یا جملوں کو اصلاح کی خاطر بھی دُہرایا جائے۔ یہ نقطہ نگاہ ٹھیک معلوم نہیں ہوتا اس لیے کہ تنہا دہرانا ہی طالب علموں کے جوابی عمل کی پختگی کے لیے کافی نہیں۔ اس کے برخلاف ایک نظریہ یہ ہے کہ غلطیوں کو دُہرا کر ان کا ازالہ کیا جاسکتا ہے۔ اس نظریہ کے بموجب صرف دُخو کی غلطی دور کرنے کا بہترین طریقہ یہ ہے کہ اسے یہ جان کر دُہرایا جائے کہ یہ غلطی ہے۔ کسی لفظ کی صحیح، تجا سیکھنے کا طریقہ بھی یہی ہے کہ غلط ہجاء کو دُہرایا جائے۔ ٹاپ کرنے میں عام طور پر جو غلطیاں ہوتی ہیں انھیں بھی اسی طرح دور کیا جاسکتا ہے کہ جو لفظ عادتاً غلط ٹاپ کیا جاتا ہو اسے جان بوجھ کر اسی طرح ٹاپ کیا جائے۔

حصولِ علم کی بحث میں ڈنلاپ تین نظریے پیش کرتا ہے۔ ان میں سے ایک پر بحیثیتِ اصولِ مشق بحث کی جا چکی ہے۔ لیکن یہاں تینوں کا یکجا ذکر کرنا مناسب معلوم ہوتا ہے تاکہ ان اثرات کا صاف نظر سے اندازہ کیا جاسکے جن کے باعث طالب علم پر ایک ہی طرح کا ردِ عمل بار بار ہوتا ہے۔ ڈنلاپ نے اپنے تینوں مفروضات کو یونانی حروف "الف"، "بیتا" اور "گاما" کے ناموں سے موسوم کیا ہے۔ انھیں ذیل میں پیش کیا جاتا ہے:

"Dunlop, Knight, Habits-Their Making and Unmaking p.78.

Liveright Publishing Corp., New York, 1932

- ۱۔ الفا مفروضہ۔ کوئی جوابی عمل اگر وقوع پذیر ہو تو غالب امکان ہے کہ وہ دوبارہ بھی واقع ہو سکتا ہے بشرطیکہ محرک وہی ہو۔
- ۲۔ بیٹا مفروضہ۔ جوابی عمل کے واقع ہونے سے یہ امکان کم ہو جاتا ہے کہ ایک ہی محرک کے باوجود وہ دوبارہ واقع ہوگا۔ یعنی ایک ہی محرک کی وجہ سے مختلف موقعوں پر یکساں جوابی عمل کا امکان کم ہے۔
- ۳۔ گاما مفروضہ۔ ایک جوابی عمل کا دوسرے جوابی عمل کے واقع ہونے پر کوئی اثر نہیں پڑتا۔

”الفا مفروضہ“ زیادہ رسمی اور تقلیدی چیز ہے اور یہ سمجھا جاتا ہے کہ عادیہ کے ذریعہ سیکھنے کے طریقہ کی اس سے تشریح ہو جاتی ہے۔ ”بیٹا“ اور ”گاما“ مفروضے یہ بتاتے ہیں کہ تجربہ یا جوابی عمل یا تو کسی جوابی عمل کے دوبارہ واقع ہونے کے امکان کو کم کرتا ہے یا وہ بالکل بے نتیجہ چیز ہے ان نظریوں کے مطابق، محرک اور جوابی عمل کی صورت حال کے اثرات تین طرح کے ہوتے ہیں۔ ایک مثبت، دوسرے منفی، تیسرے نہ مثبت نہ منفی بلکہ بے نتیجہ۔ ان مفروضات کی بنیاد پر، عادیہ اور مشق کے اثرات کے بارے میں وسیع نقطہ نظر اختیار کیا گیا ہے۔ ان نظریوں کے ذریعہ بچوں کے ان جوابی عوامل کی تشریح کی جاسکتی ہے جن میں سے بعض مشق کے ردی اصولوں کی تردید کرتے ہیں۔

بیٹا نظریہ۔ اس نظریہ کی تعریف کی جا چکی ہے۔ اب اس کی عمل آوری پر بحث کی جائے گی۔ ڈکلاپ نے اس نظریہ کے مطابق چند عملی تجربے کیے ہیں اور انہیں بیان کیا ہے۔ ان تجربوں کے ذریعہ کوشش کی گئی ہے کہ بچوں میں ہکلائے، انگلیوں کے ناخن دانتوں سے کھٹنے، اگوٹھا چوسنے اور اسی قسم کی دوسری عادتوں کا علاج کیوں کر کیا جائے۔ اس تجربہ کا طریقہ کار زیادہ تر غراب عادتوں کی مشق کرانے اور عادیہ کرنے پر مشتمل تھا۔ اس طریقہ کار کو ”منفی مشق“ کہتے ہیں۔

منفی مشق اسی وقت کارگر ہو سکتی ہے، جب بچہ ایسا رویہ اختیار کرے جو منفی مشق کے لیے ضروری ہے۔ یعنی اسے اپنی عادت کے برے اثرات کا احساس ہونا چاہیے۔ اسے

یہ جاننا چاہیے کہ اس عادت کا ترک کرنا فائدہ مند ہوگا۔ نیز اسے چھوڑ دینے کی خواہش بھی ہونی چاہیے۔ اس کے علاوہ سنجیدگی کے ساتھ اپنے سامنے یہ مقصد رکھ کر اس عادت کو دہرانا چاہیے کہ آخر کار اسے اس بُری عادت سے نجات حاصل کرنی ہے۔ اگر طالب علم کا نقطہ نگاہ اور عام طرز عمل اس طرح کا نہیں ہے تو منفی طریقہ کار کا کوئی اثر نہ ہوگا۔ مختصراً یہ کہ بُری عادتوں کے رضا کارانہ اعادہ کا فشار یہ ہے کہ وہ غیر ارادی طور پر ظہور میں نہ آئیں۔

اس نظریہ کی وضاحت اس تجربہ سے کی جاسکتی ہے جو پہلے بچوں پر کیا گیا تھا۔ مشق کے گھنٹوں میں بچے ارادی طور پر ہکلاتے رہے اور جس قدم تک ہوا اس ہکلاہٹ کی نقل اتارنے رہے جو غیر ارادی طور پر سرزد ہوا کرتی ہے۔ کبھی کبھی کوئی ہکلانے والا بچہ ہکلاتے بغیر الفاظ ادا کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ اگر اس طریقہ سے کامیابی حاصل ہوتی تو منفی مشق کا سلسلہ ختم کر دیا جاتا اور اگر ناکامی ہوتی تو بچہ فوراً منفی مشق یا رضا کارانہ ہکلاہٹ پھر سے شروع کر دیتا۔ اس کے بعد یہی کوشش کی گئی کہ کچھ ہکلاتے بغیر بولنا سکے۔ اگر اس کوشش میں کامیابی حاصل ہوتی تو منفی مشق ترک کر دی جاتی تھی۔

ڈنلاپ کی رپورٹ کے مطابق، تین مہینے بعد کچھ نوجوانوں کی بولی صاف ہو گئی کسی قسم کی ہکلاہٹ باقی نہ رہی۔ ڈنلاپ نے یہ بھی بیان کیا ہے کہ انگلیوں کے ناخنوں کو دانتوں سے کاٹنے اور انگوٹھا چوسنے کی عادتوں کو چھڑانے میں اچھے نتائج برآمد ہوئے۔ ڈنلاپ کے تجربات کے نتائج کافی امید افزا ہیں۔ مدرس کو اس طریقہ کا تجربہ کرنے میں پس و پیش نہیں کرنا چاہیے۔ لیکن جب تک طریقہ کار کا منصوبہ احتیاط کے ساتھ تیار نہ کر لیا جائے اور جب تک متذکرہ بالانفسیات کو بخوبی سمجھ نہ لیا جائے کسی شخص کو بھی یہ طریقہ اختیار نہیں کرنا چاہیے۔

مثلاً مدرس اُن بچوں پر اس عمل کا تجربہ کر سکتا ہے جو انگریزی مرکب حرف "th" کا تلفظ ادا کرنے میں دقت محسوس کرتے ہیں۔ بعض علاقوں میں غیر ملکی والدین کے بچے "th" کا تلفظ "rather" - "though" - "Those" اور "moth" جیسے الفاظ میں "d" کا

اور "ت" کرتے ہیں۔ ایسے بچوں کو اکٹھا کر کے وقتاً فوقتاً منفی مشق کرائی جائے۔ اس طریقہ تعلیم کو ازلتے وقت بچوں میں یہ اعتماد پیدا کرنا ضروری ہے کہ وہ غلط تلفظ چھوڑ سکتے ہیں۔ بچوں کو یہ بھی بتانا چاہیے کہ اس کام میں لاپرواہی مناسب نہیں بلکہ دل لگا کر منفی مشق پر پورا پورا دھیان دینا ضروری ہے۔ علم الحساب، عبارت، خوانی، زبان، اور اسکول کے دیگر مضامین میں ایزعداداتوں اور شخصیت کے دوسرے مسائل میں ایک خوش تدبیر مدرس کو ایسی صورت حال پیش آسکتی ہے جہاں ایک سمجھ بوجھ والا اسناد، منفی مشق کو سودمند طریق پر آزماتا سکتا ہے تاکہ بوجھے کسی کام کو غیر ارادی طور پر کرتے ہوئے اس پر منفی مشق کے ذریعہ قابو پالیں۔

متعلقہ جوابی عمل کے ذریعہ حصول تعلیم

ہم جو کچھ سیکھتے ہیں زیادہ تر بعض مخصوص واقعات اور حالات سے تعلق قائم کر کے سیکھتے ہیں۔ ہمارے ہمت سے احساسات اور میلانات انھیں ذہنی رابطوں کا نتیجہ ہوتے ہیں۔ ہم کسی مخصوص رنگ کو اس لیے پسند کرتے ہیں کہ ہمارے خوش گوار تجربات اس رنگ کے ساتھ وابستہ رہ چکے ہیں اگر کوئی عورت نیلے رنگ کے کپڑے پہن کر پارٹیوں میں شرکت کرتی ہے یا اس کے سفری لباس کا رنگ نیلا ہوتا ہے تو وہ نیلا رنگ ہی پسند کرے گی کیوں کہ یہ رنگ اس کی زندہ دلی سے وابستہ ہوتا ہے۔ لوگ سیاہ رنگ کو اس لیے پسند نہیں کرتے کہ اسے پیرا نہ سالی اور غمی سے منسوب کیا جاتا ہے۔ اگر کسی شخص کو کوئی خاص شکل و مشابہت کا آدمی قریب دے چکا ہو تو ہو سکتا ہے کہ یہ شخص اس شکل و مشابہت کے ہر آدمی کو تنگ و شبہ کی نظر سے دیکھنے لگے۔ الفاظ اسی وقت سیکھے جاتے ہیں جب ان کا ربط اس چیز کے ساتھ قائم کیا جائے جس کی وضاحت کرنے یا نام کے طور پر انھیں استعمال کرنا مقصود ہو۔ غرضیکہ واقعات اور طرز عمل سے ربط قائم کرنے کے بعد ہی الفاظ کو سیکھا جاسکتا ہے۔ مربوط جوابی عمل کی تشریح مندرجہ ذیل خاکہ سے کی جاسکتی ہے۔

- | | |
|-------|---------|
| م (۱) | ج ع (۱) |
| م (۲) | ج ع (۲) |

م (۱) + م (۲) ج (۲)

م (۱) ج (۲)

م (۱) محرک ۱ اور ج (۱) جوابی عمل ۱ کے لیے استعمال کیے گئے ہیں (۲) محرک ۲ اور ج (۲) جوابی عمل ۲ کے لیے استعمال ہوئے ہیں۔ اس خاکہ کے مطابق م (۱) سے ج (۱) اور م (۲) سے ج (۲) ابھرتے ہیں اور چون کہ م (۱) اور م (۲) ایک ساتھ واقع ہوتے ہیں اس لیے ج (۲) کے ظہور میں آنے کا سبب م (۱) ہے۔

اس کی تشریح اس بچہ کی مثال دے کر بھی کی جاسکتی ہے جس کے دل میں ایک بے ضرر سانپ کا خوف بٹھا دیا گیا تھا۔ سانپ دیکھ کر بچہ کا جوابی عمل یہ ہوا کہ اسے ہمال کرے، چنانچہ وہ اس سے کیٹنے لگا۔ بچہ کی ماں نے جو دیکھا کہ سانپ بچہ کے پاس ہے، وہ ڈر کے مارے چپخنے لگی۔ نتیجہ یہ ہوا کہ بچہ کے دل میں سانپ کا خوف بیٹھ گیا۔

بچہ نے سانپ سے ڈرنا کس طرح سیکھا ذیل کی ترتیب اس کی تشریح کرتی ہے:

م (۱) (بچہ کا سانپ کو دیکھنا) ج (۱) (اس کے ساتھ کیٹنا)

م (۲) (ماں کا سانپ کو دیکھنا) ج (۲) (خوف کے مارے چیخ اٹھنا)

م (۱) (بچہ سانپ دیکھتا ہے) ج (۲) (سانپ سے خوف زدہ ہوتا ہے)

مذکورہ بالا مثال میں بچہ اور سانپ کی موجودگی میں ماں زور سے چیخی جس کی وجہ سے بچہ کے دل میں سانپ کا ڈر بیٹھ گیا۔ یعنی ڈر کا احساس، سانپ سے وابستہ یا مربوط ہو گیا اس لیے اب بچہ جب کوئی سانپ دیکھے گا یعنی م (۱) واقع ہو گا تو اس کا جوابی عمل خوف یعنی ج (۲) ہو گا۔

تعلیم کے معاملہ میں استاد، ایک اہم عنصر کی حیثیت رکھتا ہے۔ کلاس میں جو صورت حال پیدا ہو جاتی ہے اور جو مضامین پڑھائے جاتے ہیں ان کی طرف طلباء کی راویۂ اختیار کریں گے اس میں استاد کو بڑا دخل ہوتا ہے۔ اگر استاد کی شخصیت کارگر ہے، جس کی وجہ سے شاگرد اسے سراہتے ہیں تو متعلقہ جوابی عمل کے ذریعہ، وہ طلباء کو، تعلیم میں دلچسپی لینے پر مائل کر سکتا ہے اور چون کہ اسے اپنے شاگردوں کی خیر خواہی حاصل

ہوتی ہے لہذا اس صورت حال میں جس کا ایک جزو خود استاد ہے، اس کی ذات، طلباء کے جوابی عمل کے ساتھ خوش آئند طور پر ہم رشتہ ہو جاتی ہے۔ استاد کی موجودگی، شاگردوں میں موافقی جوابی عمل کو ابھارتی ہے۔ لہذا استاد پر اسکول کے جس کام کی ذمہ داری ہوتی ہے طلباء اُسے بھی جوش و خروش سے انجام دیتے ہیں۔ اس کے برعکس اگر استاد کی طرف طلباء کا رویہ مخالف نہ ہو تو اکثر صورتوں میں یہی مخالفانہ رویہ وہ کلاس میں بھی اختیار کرنے پر تیلے رہتے ہیں۔ لہذا اس سلسلہ میں استاد کی اہمیت زیادہ ہے جس سے انکار نہیں کیا جاسکتا۔

سیکھنے کی بنیادی، متعلقہ اور متلازم شکلیں

فلاسفہ تعلیم اور علمائے نفسیات کا کہنا ہے کہ بچوں کو جو بنیادی چیزیں سیکھنی پڑتی ہیں ان کے ساتھ ساتھ وہ دوسری مختلف چیزوں کا بھی علم حاصل کرتے رہتے ہیں جو بنیادی چیزوں سے میل یا ربط رکھتی ہیں۔ ہم ابھی اس بات کا حوالہ دے چکے ہیں کہ استاد کے بائے میں طلباء کا جیسا بھی اچھا یا بُرا احساس ہوتا ہے، اسی کے مطابق تعلیمی مضامین کی جانب وہ اچھا یا بُرا طرز عمل اختیار کرتے ہیں۔ اس کے علاوہ جب طلباء تعلیم کے دوران بعض چیزیں سیکھنے کے لیے مطالعہ کرتے ہیں تو ان چیزوں کے ساتھ ساتھ کچھ اور چیزیں بھی سیکھتے ہیں۔

حصولِ تعلیم کی تین شکلیں ہیں: بنیادی، متعلقہ اور متلازم۔ اس سلسلہ میں جو چیز بچوں کو سیکھنے کے لیے سپرد کی جاتی ہے وہ بنیادی حیثیت رکھتی ہے۔ معنوں تعلیم کی جانب جو طرز عمل بچوں میں فروغ پاتا ہے اُسے متلازم، کہتے ہیں اور جو امور بنیادی چیز کو سیکھنے کے سلسلہ میں پیش آتے ہیں وہ متعلقہ امور کہلاتے ہیں۔ تعلیم کا بنیادی حصہ ان واقعات، اصولوں اور نظریوں وغیرہ پر مشتمل ہوتا ہے جو مضامین کا خاص طور پر اور نصاب کا عام طور پر مندرج ہیں۔ متعلقہ حصہ ان واقعات اور ایسے مواد پر مشتمل ہوتا ہے جو زیادہ معروضی ہیں اور جنہیں اور اس لیے سیکھ لیا جاتا ہے کہ یا تو وہ بنیادی حصہ سے تعلق رکھتے ہیں یا سبق کے

دوران ان کا حوالہ دینا ضروری ہو جاتا ہے۔ ”متلازم“ حصہ، طالب علم کے ان رجحانات، آدشوں اور ذوق پر مشتمل ہوتا ہے جو وہ اسکول کے تجربات کے دوران حاصل کرتا ہے۔

سیکھنے کی بنیادی شکل | فرض کیجیے کہ مطالعہ کا مضمون، ریاست ہائے متحدہ امریکہ کے شمال مشرقی حصہ کا جغرافیہ ہو۔ اس مضمون کا بنیادی حصہ

علاقہ کی آب و ہوا، جغرافیائی خصوصیات اور صنعت و حرفت وغیرہ سے تعلق رکھتا ہے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ بنیادی حصہ ان امور پر مشتمل ہے جو اساسی حیثیت اور روایتی حقائق سے تعلق رکھتے ہیں۔

سیکھنے کی متعلقہ شکل | نیوا انگلینڈ کی ریاستوں کا مطالعہ کرتے وقت، طالب علموں کو اس علاقہ کی تاریخ سے بھی دلچسپی ہو جاتی ہے۔ جغرافیائی خصوصیات

کے ساتھ وہ ان ریاستوں کے تاریخی فروغ کا تعلق قائم کرتے ہیں اور اس علاقہ کی صنعتی ترقی اور موجودہ مسائل میں بھی دلچسپی لینے لگتے ہیں۔ بعض طلباء کو یہ معلوم کرنے میں خاص کر دلچسپی ہوتی ہے کہ کپڑے کی صنعت نیوا انگلینڈ سے جنوب کی طرف اتنی زیادہ مقدار میں کیوں منتقل ہوئی۔ اس طرح بہت سے متعلقہ تاریخی، اقتصادی اور جغرافیاتی واقعات کا علم حاصل کر لیا جائے گا۔ ایسے متعلقہ امور کا علم، سیکھنے کی ”متعلقہ“ شکل کی وضاحت کرتا ہے۔

متلازم تعلیم | یہ بات یقیناً کے ساتھ کہی جاسکتی ہے کہ ریاست ہائے نیوا انگلینڈ کا مطالعہ کرتے وقت، طلباء میں بعض میلانات اور خاص نقطہ ہائے نظر فروغ پائیں گے۔

بلاشبہ طلباء ان لوگوں کو قدر و منزلت کی نگاہ سے دیکھیں گے جنہوں نے نیوا انگلینڈ کے باشندوں کی طرح، ہمت اور استعدادی سے کام لے کر اپنے ماحول کو بہتر سے بہتر اور ایک ایسی سرزمین کو جو نہ زرغیز تھی اور نہ امید افزا، زبردست صنعتی اور کچل علاقہ بنا دیا۔ نیوا انگلینڈ والوں نے جس محنت و مشقت اور کفایت شعاری کا مظاہرہ کیا، طلباء ان کارناموں کو قدر کی نگاہ سے دیکھ کر بغیر نہیں رہ سکتے اور ان میں کچھ ایسے آدش طرز عمل اور ذوق فروغ پائیں گے جن کا پہلے نام و نمود نہ تھا۔ یہ سیکھنے کی ”متلازم“ شکل ہے۔ تعلیم پسندیہ بھی ہو سکتی ہے اور ناپسندیہ بھی۔

جو روحانات اس طرح فروغ پاتے ہیں ایک اعتبار سے، واقعات اور معلومات کے مقابلہ میں، طلباء کے رویوں پر زیادہ اثر انداز ہوتے ہیں۔ انسان کے افعال کو زیادہ تر اس کا نقطہ نگاہ کنٹرول کرتا ہے۔ یہ سچ ہے کہ احساسات اور میلانات، واقعات کے علم سے فروغ پاتے ہیں لیکن احساسات اور میلانات اس بات بھی تعین کرتے ہیں کہ واقعات اور معلومات کی تفسیر و تشریح کس طرح کی جائے گی۔

بہت سی مثالوں میں جن واقعات، ہنرمندیوں اور اصولوں کا علم حاصل کیا جاتا ہے وہ طالب علم کے رویہ پر اس حد تک اثر انداز نہیں ہوتے جتنا کہ وہ آدرش، طرز عمل اور ذوق اثر ڈالتے ہیں جو کسی خاص صورت حال میں پیدا ہو جاتے ہیں۔ متلازم حصول تعلیم، بلاشبہ واقعات اور ہنرمندیوں کا ہی شاخصانہ ہے۔ لیکن اول الذکر کے اثرات، موخر الذکر کے مقابلہ میں زیادہ عرصہ تک باقی رہتے ہیں۔ طلباء جو نصابی مضامین پڑھتے ہیں، ان کے اثرات طالب علم کے رویہ پر کیا ہوتے ہیں اسے ایک مثال سے واضح کیا جاسکتا ہے۔ فرض کیجیے کہ کسی بستی کے کچھ شہری دوران تعلیم میں، علم الجراثیم اور کیمسٹری کے مضامین کا مطالعہ کر چکے ہوں اور ان سے پوچھا جائے کہ آیا وہ گندگی کے زمین دوز نکاس، یا حفظ صحت کی دوسری تدابیر کے حق میں ہیں یا مخالف۔ اغلب خیال یہ ہے کہ جراثیم اور کیمسٹری کے بارے میں انھوں نے جو کچھ پڑھا لکھا ہو گا اس کا بیشتر حصہ بھول چکے ہوں گے لیکن ان مضامین کے مطالعہ سے ان کے اندر جو خاص قسم کے میلانات اور ذوق جاں گزیر ہو چکے ہیں، ان کا لازمی تقاضہ ہو گا کہ وہ حفظان صحت کو بہتر بنانے کی حمایت کریں۔ نصابوں میں جو علم الجراثیم اور کیمسٹری پڑھائی جاتی ہے اور امتحانات لیے جاتے ہیں وہ کون یاد رکھتا ہے لیکن کچھ میلانات اور ذوق باقی رہتے ہیں جو رویہ پر اثر انداز ہو کر تے ہیں متلازم یا غیر محسوس امور جن کا علم، نصابی تعلیم کے ساتھ ساتھ ہوا کرتا ہے۔ اتنے اہم ہیں کہ ماہرین نفسیات اور ماہرین تعلیم کو ان سے اتنا ہی سروکار رکھنا چاہیے جتنا کہ وہ تعلیم کے بنیادی یا اصل حصہ سے تعلق رکھتے ہیں۔ ایک ایسے ملک میں جہاں عام تعلیم مفت ہو طلباء جس قسم کے آدرش اور طرز عمل حاصل کرتے ہیں ان کی بہت

بڑی اہمیت ہے۔ ہم لاکھوں ڈالر اور ہزاروں مدرسین اور دوسرے ملازمین کی زندگیاں، اپنے بچوں، لڑکھانوں اور بالعموم کی تعلیم پر صرف کرتے ہیں۔ یہ بات خاص طور پر اہمیت رکھتی ہے کہ عوام کے پیسے سے جو لوگ ہمارے اسکولوں میں تعلیم حاصل کرتے ہیں آیا تعلیم سے فائدہ ہونے کے بعد ان کا طرز عمل، خود غرضانہ ذاتی مفاد اور دوسرے لوگوں کی لوٹ کھسوٹ پر مبنی ہوتا ہے یا وہ باہمی تعاون سے کام لیتے ہیں اور اپنے رویہ سے سماجی شعور کا اظہار کرتے ہیں۔ اس کے علاوہ ہم جو آدرش، وسیع ہمدردی اور سائنسی طرز عمل سیکھتے ہیں ان کا خوش و خرم اور بار آور زندگی گزارنے میں بڑا حصہ ہوتا ہے۔

منطقی اور نفسیاتی حصول تعلیم

منطقی ترتیب کے مطابق تعلیم دینے کے معنی یہ ہیں کہ تعلیم کے مواد کو اس طور پر منظم کیا جائے کہ سادہ مواد تعلیم رفتہ رفتہ پیچیدہ، یا یہ کہ آسان مواد تعلیم بتدریج زیادہ مشکل ہوتا چلا جائے۔ ریاست ہائے متحدہ امریکہ کی تاریخ اگر تسلسل زمانی کے ساتھ ماقبل کو پس سے لے کر، صدی بہ صدی، زمانہ حال تک پڑھائی جائے تو اسے منطقی ترتیب کے ساتھ پڑھانا کہیں گے۔ اسی طرح علم الحساب کو بھی اسی وقت منطقی طور پر پڑھانا کہتے ہیں۔ جب کسور اور عشاریہ کے قاعدوں کو اسی طرح پڑھایا جائے کہ پہلے کسور کے قاعدے بتائے جائیں اور اس کے بعد عشاریہ کے قاعدوں کی تعلیم دی جائے۔ منطقی حصول تعلیم عام طور پر رسمی اور باقاعدہ تعلیم کے ساتھ منسوب کیا جاتا ہے۔

اس کے برخلاف، نفسیاتی حصول تعلیم میں مواد مضمون کو منطقی یا باقاعدہ طور پر منظم کرنے کی طرف زیادہ توجہ نہیں دی جاتی، اگرچہ یہ ضروری نہیں ہے کہ وہ منطقی ترتیب کے منافی ہو۔ نفسیاتی حصول تعلیم میں، طالب علم اپنی ضرورت اور دلچسپی کے مطابق سیکھتا ہے۔ اگر وہ کسی سرگرمی یا منصوبہ کو پورا کرنے میں مشغول ہو تو ہر اس چیز کا مطالعہ کرے گا جس سے وہ اپنے مسائل کو حل کرنے کے لیے ضروری خیالات اور معلومات حاصل کر سکے۔

نفسیاتی طریقہ تعلیم کو کام میں لاتے وقت، منطقی طریقہ تعلیم کی طرح، استاد یہ نہیں

کہتا ”اس وقت ہم یہ موضوع نہیں لیں گے“ نفسیاتی طریقہ میں، طلباء کسی بھی مضمون کے ہر اس پہلو کا مطالعہ کر سکتے ہیں جس میں انھیں دلچسپی ہو یا جس کی وہ ضرورت محسوس کرتے ہیں۔ البتہ جس مواد کا مطالعہ کیا جائے اُسے طالب علم کی صلاحیت کے مطابق ہونا چاہیے تاکہ مطالعہ سودمند ثابت ہو۔

منطقی طریقہ تعلیم میں مواد مضمون کو مقررہ ترتیب کے ساتھ پڑھایا جاتا ہے۔ نصاب تعلیم اعتبار کے ساتھ مرتب کیا جاتا ہے اور نظام الاوقات کے مطابق اس پر عمل کیا جاتا ہے۔ عملی تجربات نے ثابت کر دیا ہے کہ چاہے باقاعدہ طریق کار کی پابندی نہ بھی کی جائے طلباء، مؤثر طور پر سیکھ سکتے ہیں بشرطیکہ وہ اپنی ضرورت کے مطابق حقائق معلوم کرنے کی غرض سے مطالعہ کریں۔ ایسا خیال کیا جاتا ہے کہ تدریجی تسلسل قائم نہ رکھنے کی وجہ سے جو کمی واقع ہوتی ہے۔ طالب علم کی غرض اور دلچسپی اس کمی کو پورا کر دیتی ہے۔ بہر حال بالغ عمر میں جب کسی شخص کو کوئی مسئلہ حل کرنا ہوتا ہے تو وہ حتیٰ الامکان واقعات، کی براہ راست تلاش میں رہتا ہے۔ اور جہاں سے بھی واقعات دستیاب ہو سکتے ہیں انھیں حاصل کرتا ہے تاکہ جن امور کو وہ جاننا چاہتا ہے ان کے بارے میں معلومات حاصل کر سکے۔

تعلیمی اور تدریسی نظریوں اور طریقوں کے وضع کرنے میں منطقی اور نفسیاتی حصول تعلیم کی حیثیت بنیادی ہے۔ منطقی طرز تعلیم پرانے طرز تعلیم کی خصوصیت ہے اس میں انتہائی رسمی طریقے کام میں لائے جاتے ہیں۔ اس کے برخلاف نفسیاتی حصول تعلیم کی خصوصیت یہ ہے کہ وہ نئے طرز پر مبنی ہے اور اس میں رسمی طریقوں پر زور دینے کی بجائے، خود کچھ تعلیم کا مرکز ہوتا ہے

خلاصہ اور اعادہ

سیکھنے کا عمل سیدھا سادہ نہیں ہوتا اور نہ وہ سیکھنے کے کسی معینہ اصول یا مفروضہ کی صرف بحوف پابندی کرتا ہے۔ اصول مشق کے مطابق، سیکھی ہوئی چیز کو جتنی بار دہرایا استعمال کیا جائے گا اسی

قدروہ پختہ ہوتی چلی جائے گی اور جتنی اس کے استعمال سے غفلت برتی جائے گی، اسی قدر وہ حافظہ سے محو ہوتی جائے گی۔ سیکھنے کے عمل میں دوسرے عناصر بھی شامل ہیں، مثلاً مضمون سے دلچسپی اور پوری توجہ۔

اصول آمادگی اور ذہنی رجحان کا اصول، بتاتا ہے کہ آدمی زیادہ کارگر طریق پر اس وقت علم حاصل کرتا ہے جب اس میں تحصیل علم کی خواہش موجود ہو یا وہ حصول علم پر آمادہ ہو یا کوئی عرض یا مقصد اسے تعلیم کے لیے ابھارے۔ اگر کوئی استاد اپنے شاگردوں کے دلوں میں ان کے کار متعلقہ کی طرف دلچسپی پیدا کرتا ہے اور اس دلچسپی کو براہِ قائم رکھتا ہے تو اس کے یہ معنی ہیں کہ وہ اس اصول کو کام میں لا رہا ہے جو طلباء کے ذہنی رجحان اور آمادگی پر مبنی ہے۔

اگر طلباء اپنے جوابی عمل کے ساتھ اطمینان خاطر بھی محسوس کریں تو اس کے سیکھنے کا زیادہ امکان ہوتا ہے، بہ نسبت اس کے کہ ناخوش گوار احساس کے جوابی عمل کا اظہار ہو۔ اس کے یہ معنی ہیں کہ کامیابی سے تعلیم کی رفتار میں تیزی آتی ہے اور ناکامی اس رفتار کو سست بناتی ہے۔

اصول تاثیر کے منفی پہلو پر ماہر تعلیم و نفسیات کو اگرچہ شبہ ہے بھر بھی منفی اثرات، غالباً حصول تعلیم پر کچھ نہ کچھ اثر ڈالتے ہیں۔ ہمارا طرزِ عمل اور حصول تعلیم، ناگوار اور تسلی بخش اثرات کے تابع ہے۔

خوش گوار باتیں، ناخوش گوار باتوں کے مقابلہ میں زیادہ اچھی طرح سیکھی جاتی ہیں۔ اور زیادہ عرصہ تک یاد رہتی ہیں۔

اگرچہ عام طور پر یقین کیا جاتا ہے کہ خوش گوار چیزوں کو زیادہ اچھی طرح یاد رکھا جاتا ہے لیکن اس بات کا بھی ثبوت موجود ہے کہ خوش گوار یا ناخوش گوار امور کو یاد رکھنے کا خاص سبب ان کے احساس کی شدت ہے۔ یعنی جس واقعہ یا تصور کا احساس جتنا گہرا ہو گا، اسی قدر وہ زیادہ یاد رہے گا، خواہ وہ واقعہ ہو یا تصور، خوش گوار ہو یا ناخوش گوار۔ گیسٹالٹی نفسیات کا نظریہ، ذہنی محرکات کے طرز اور انداز پر زور دیتا ہے۔ اس

بات کا امکان ہے کہ اگر محرکات کے انداز میں کوئی رد و بدل ہو تو طالب علم متعلقہ مسئلہ کے جواب کو "ناظرے" اس کو "بصیرت" کہتے ہیں۔ استاد کو چاہیے کہ جس قدر ممکن ہو طالب علم کو کام کا جامع نمونہ دے کر، گیدھاٹی نظریہ کو کام میں لائے۔

ڈنلاپ کے بتائے ہوئے سیکھنے کے مفروضات تین ہیں۔ "الفا" "بیٹا" اور "گاما"۔ ایک ہی محرک کی تکرار سے "الفا" مفروضہ کے مطابق جوابی عمل کے وقوع کا امکان زیادہ ہو جاتا ہے؛ "بیٹا" کے مطابق کم ہو جاتا ہے اور "گاما" مفروضہ کے مطابق جوابی عمل کے وقوع کے امکان پر کوئی اثر نہیں پڑتا۔

متعلقہ جوابی عمل کے وسیلے سے سیکھنے کا مطلب ربط یا تعلق قائم کر کے سیکھنا ہے۔ اگر استاد اچھا ہے تو طلباء ان مضامین کو بھی پسند کریں گے جو وہ پڑھاتا ہے اور اس سکول کو بھی جہاں وہ پڑھاتا ہے۔ لیکن اگر استاد بُرا ہے تو طلباء نہ اس کے مضامین میں دلچسپی لیں گے اور نہ اس سکول ہی کو پسند کریں گے جہاں وہ پڑھاتا ہے۔

تعلیم کا بنیادی حصہ، فوری مقاصد کے حصول پر مشتمل ہے۔ متعلقہ تعلیم، متعلقہ مقاصد کے حصول پر مشتمل ہوتی ہے اور متلازم تعلیم، احساسات، محرکات اور ان نظریات پر مشتمل ہوتی ہے جو بنیادی اور متعلقہ تعلیم کے نتیجے میں ظہور پذیر ہوتے ہیں۔

منطقی حصول تعلیم کا تعلق مواد کی منطقی ترتیب سے ہے۔ اس میں درسی ترتیب مواد تعلیم کی مشکل اور باضابطہ تنظیم ضروری چیزیں ہیں۔ نفسیاتی حصول تعلیم میں کسی مخصوص ترتیب کے تحت سیکھنے کی ضرورت نہیں ہوتی بلکہ طلباء کو جن چیزوں کی ضرورت اور جن امور میں دلچسپی ہوتی ہے وہ وہی سیکھتے ہیں۔ منطقی حصول تعلیم، قدیم اور روایتی اسکول کی خصوصیت ہے اور نفسیاتی حصول تعلیم، جدید طرز کے اسکول کا طرز اختیار ہے۔

اپنی معلومات کو جانچے

- ۱۔ کوئی چیز مشق کا بدل نہیں ہو سکتی۔ لیکن تنہا مشق پر انحصار کرنا ہی کافی نہیں۔ اس سلسلہ میں آپ کی کیا رائے ہے؟

- ۲۔ تشریح کیجیے کہ گیسٹاٹنی اصول کو پڑھاتے وقت مدرس کس طرح کا رگڑ طریق پر استعمال کر سکتا ہے۔
- ۳۔ جدید طرز کی ابتدائی اور ثانوی تعلیم میں رجحان پایا جاتا ہے کہ غیر رسمی تعلیم زیادہ ہوتی چاہیے جس میں مختلف قسم کی سرگرمیاں، مسئلے اور منصوبے شامل کیے جائیں۔ اس تعلیم میں سیکھنے کے کون سے اصولوں کی عکاسی ہوتی ہے؟
- ۴۔ وضاحت کیجیے کہ ہم زندگی کے واقعی حالات میں جس قدر علم حاصل کر سکتے ہیں، اسی قدر اسکول کے مصنوعی ماحول میں حاصل نہیں کر سکتے۔
- ۵۔ بنیادی متعلقہ اور متلازم حصول تعلیم کی ایک ایک مثال پیش کیجیے۔
- ۶۔ اگرچہ تعلیم کرتے ہیں کہ تعلیم حاصل کرنا ایک پیچیدہ مسئلہ ہے اور کسی ایک اصول یا قانون کا اس پر پورا پورا اور واضح اطلاق نہیں ہوتا پھر بھی تعلیم کی تعریف، اصولوں، اصطلاحوں میں کرتے ہیں۔ اس بیان پر تبصرہ کیجیے۔
- ۷۔ ڈیلاپ کا بیان کردہ، بیشا مفروضہ، ایک ایسا نظریہ ہے جو ہمارے روایتی نقطہ نگاہ سے مطابقت نہیں رکھتا۔ منفی مشق کو کارگر بنانے کے لیے کن کن قوتوں اور محرکوں کو بروکار لانا ضروری ہے؟
- ۸۔ دراصل یہ سچ ہے کہ سبق کو جتنی بار دہرایا جاتا ہے، ٹھیک اسی تناسب سے دہرائی ہوئی چیزیں سب کی سب یاد نہیں رہتیں۔ لیکن اگر کسی چیز کو سیکھنا ہی ہے تو کچھ نہ کچھ اعادہ یا مشق ضرور کرنی جانی چاہیے۔ تعلیمی سرگرمی، سبقوں کو دہرانا اور ان کا عملی استعمال، حصول تعلیم میں مدد و معاون ہوتا ہے۔ اعادہ کی کمی کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ طالب علم سیکھی ہوئی چیزوں کو بھی بھول جاتا ہے۔ اس پر تبصرہ کیجیے۔
- ۹۔ متعلقہ چیزوں کی طرف ہمارے رویے اور دلچسپیاں کس طرح فروغ پاتی ہیں؟
- ۱۰۔ کامیابی اور ناکامی، پسندیدگی اور ناپسندیدگی، ایسے اہم اثرات ہیں یا نہیں جو حصول تعلیم اور طرز عمل پر اثر انداز ہوتے ہیں۔ اس بیان پر تبصرہ کیجیے۔
- ۱۱۔ یہ کہنا کہ فلان شخص کسی کام کو انجام دینے پر آمادہ و تیار ہے اس بات کے مرادف ہے کہ

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

784

اس کی عضویاتی ساخت اس کام کو انجام دینے پر مائل ہے۔ اس مسئلہ پر بحث کیجیے۔

۱۲۔

روایتی اسکول میں حصول تعلیم کے کون سے اصول برتے جاتے ہیں؟

۱۳۔

تعلیم کے بارے میں ڈنلاپ کے تین نظریے یا اصول ہیں۔ یہ اصول یا نظریے، اعادہ کے روایتی اصول سے متعلق ہمارے تصورات کی تفصیل کس طرح کرتے ہیں؟ اعادہ

کو ڈنلاپ نے ایسا مفروضہ کا نام دیا ہے۔

۱۴۔

مدرسہ جستجو و تلاش اور دلچسپی پیدا کرنے کی قابلیت ہونی چاہیے۔ کیا اس کا مطلب یہ ہے کہ وہ طلباء میں حصول تعلیم کے لیے آمادگی اور ذہنی رجحان پیدا کرے؟ بحث کیجیے۔



۱۸۔ دلچسپی، توجہ، محرکات اور تحریک ذہنی

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | یہ بات نوٹ کرنے کے قابل ہے کہ جدوجہد کی شدت بہت زیادہ ادنیٰ بدلتی رہتی ہے۔ جب آدمی میں دلچسپی نہیں ہوتی اور اس کا کوئی مقصد نہیں ہوتا تو جدوجہد کی رفتار سست ہوتی ہے۔ لیکن اگر کوئی زوردار مقصد اس کے سامنے ہو یا وہ انعام و اکرام پانے کے لیے کام کر رہا ہو یا اس میں وقار یا ذاتی قدر و منزلت حاصل کرنے کا احساس ہو تو جدوجہد میں اسی قدر تیزی آ جاتی ہے۔ اساتذہ کے پیش نظر اولین مسئلہ یہ ہوتا ہے کہ شاگردوں میں تعلیم سے دلچسپی کس طرح پیدا کی جائے۔ اس باب میں جن مختلف نظریوں کا ذکر آیا ہے اور جو طلباء میں تحریک ذہنی اور دلچسپی پیدا کرتے ہیں انہیں سیکھیے۔

توجہ سے کیا مراد ہے، اس باب میں اس چیز کی تشریح کی گئی ہے۔ اس کا سمجھنا ضروری ہے۔

توجہ کی نوعیت اور اس کے مدارج کو نوٹ کیجیے۔ یہ بھی نوٹ کیجیے کہ کلاس میں طلباء کی توجہ، جس طرح کی ہوتی ہے، اُس سے اُن کے کردار کا اظہار ہوتا ہے۔ اس باب کی تفصیلاً سے یہ بھی سیکھیے کہ طلباء کی توجہ مبذول کرانے کے لیے مدرس کیا کچھ کر سکتا ہے۔

طلباء کے درمیان بہت زوردار مقابلہ کے برے اثرات کیا ہو سکتے ہیں ؟ بچے جب اپنی خاطر کام کرتے ہیں اس وقت بہتر نتائج حاصل کرتے ہیں یا اس وقت جب وہ گردپ کی خاطر کام انجام دیتے ہیں ؟ کامیابی حاصل کرنے کے لیے مختلف قسم کے

انعامات دینے کا کیا اثر ہوتا ہے ؟
گروپ میں رہ کر کن حالات میں کام کرنا زیادہ موثر ہوتا ہے اور تنہا کام کرنا کن حالات میں کارگر ہوتا ہے ۔ ۹
تعریف اور ملامت کا اثر مختلف طلباء پر مختلف قسم کا ہوتا ہے ۔ اس فرق کو اچھی طرح سمجھیے ۔

طلباء کی توجہ اور اکتساب پر نتائج اور تعلیمی ترقی کا علم ہونے سے کیا اثر پڑتا ہے ؟
قابلیت میں فروغ اور اضافہ سے طلباء کی دلچسپی پر کیا اثر پڑتا ہے ؟
طلباء اس وقت زیادہ محنت سے کام کرتے ہیں جب انھیں یہ نظر آتا ہے کہ سال کے اختتام پر وہ کامیاب ہو جائیں گے یا اس وقت جب انھیں ناکامی کی دھمکی دی جاتی ہے ؟
اچھے اور نکٹے محرکات اور تحریک ذہنی کے کیا اوصاف ہیں ؟
سمعی، بصری امدادی سامان کو استعمال کرنے سے طلباء کی استعداد پر کیا اثر پڑتا ہے ۔ اسے اچھی طرح سمجھیے ۔

سمعی، بصری امدادی سامان میں، ٹیلی وژن ایک تازہ اضافہ ہے اور تعلیمی اعتبار سے وہ کارگر ثابت ہو سکتا ہے ۔

بہترین کوشش کرنا | یہ سوال کہ زیادہ سے زیادہ کامیابی حاصل کرنے کے لیے کیسے حالات کی ضرورت ہوتی ہے نہ صرف ماہرین تعلیم و نفسیات کے لیے اہمیت رکھتا ہے بلکہ عام لوگوں کے لیے بھی باعث غور و فکر ہے ۔ بعض حالات تحصیل علم کے کام میں زیادہ مدد و معاون ثابت ہوتے ہیں اور بعض کم ۔ کچھ حالات کے تحت بچہ یا بالغ شخص اپنے کام میں بہت دلچسپی لیتا ہے اور بڑے خوش و خوش کے ساتھ اسے انجام دیتا ہے ۔ ایسی حالت میں اس کی توجہ اپنے کام پر مرکوز رہتی ہے ۔ برخلاف اس کے ایک صورت ایسی بھی ہوتی ہے کہ جب اس کی توجہ منتشر رہتی ہے اور وہ تعلیمی کام میں ملوث کرنے لگتا ہے ۔

طلباء کسی ایک مدرس کی زیر نگرانی بڑی دلچسپی کا اظہار کرتے ہیں اور تعلیمی کام کو بہت

انہماک اور جوش و خروش سے انجام دیتے ہیں لیکن انھیں طلباء کی دلچسپی دوسرے مدرس کے ماتحت کم ہو جاتی ہے اور ان کے رویہ سے ایسا ظاہر ہوتا ہے گویا ان کی زندگی کی کوئی غرض و غایت ہی نہیں۔ اسی طرح کسی مخصوص ہدایت کار کی ہدایت کے تحت گانے والوں کی ٹولی راگ شراب یا سازندوں کی منڈلی بہت جوش و خروش سے گاتی بجاتی ہے، لیکن یہی ٹولی یا منڈلی دوسرے رہنماؤں کے زیر نگرانی بے اعتنائی برتی ہے۔

زندگی کے اکثر میدانوں میں ہمارے عمل کی یہی نوعیت ہے۔ مختلف شدت کے جوانی عمل اُبھارے جاسکتے ہیں۔ کچھ لوگ ایسے ہوتے ہیں کہ اگر ان کی تعریف کی جائے یا ان کی اہمیت کو تسلیم کر لیا جائے تو ان میں عمل کا ولولہ پیدا ہو جاتا ہے اور کچھ میں، ملامت اور ناموافق نکتہ چینی کی وجہ سے تحریک عمل پیدا ہوتی ہے۔ ان کے علاوہ بعض اشخاص کو انعام و اکرام کے ذریعہ کام کرنے کے لیے اکسایا جاسکتا ہے۔ عام طور پر ہم سخت محنت اس لیے کرتے ہیں کہ دوسروں پر سبقت لے جائیں۔ بعض اپنی زیادہ سے زیادہ صلاحیتوں کو کسی سرگرمی میں اس لیے کھپاتے ہیں کہ انھیں انعام پانے کا اعزاز حاصل ہو یا ان کا ذکر باعزت طریقہ پر کیا جائے یا کسی ممتاز سوسائٹی کے رکن بن سکیں۔

فٹ بال ٹیم کے رٹ کے کھیل میں اپنی پوری قوت، اس غرض سے صرف کرتے ہیں کہ وہ ٹیم میں شامل رکھے جائیں یا کوئی سرٹیفکیٹ مل جائے، تماشا بیوں کی واہ واہ نصیب ہوا اور کھیلوں کے کالم میں ان کا کارنامہ اخباروں میں چھپ جائے۔ مشکل ہی سے کوئی پیشہ ور ورزشی کھلاڑی، خواہ اسے کتنے بھی بڑے انعام کی توقع کیوں نہ ہو اتنی محنت کے ساتھ کھیلتا یا ریاضت کرتا ہوگا جس قدر ہائی اسکول یا کالج کا ورزشی کھیلوں میں حصہ لینے والا طالب علم، محنت و مشقت کرتا ہے۔ اس کو اُبھارنے والی چیز صرف یہ خواہش ہوتی ہے کہ اس کے ہم جہول اس کے کمال کا اعتراف اور اس کے کھیل کی تعریف و توصیف کریں۔ پیشہ ور ورزشی کھلاڑی بھی اجرت کی خاطر اتنی سخت محنت نہیں کرتا جتنی وہ امتیازی حیثیت حاصل کرنے یا نام آوری کی خاطر کرتا ہے۔

بہت سے عناصر ہیں جو جوانوں اور بوڑھوں کو کام پر آمادہ کرنے کا باعث بنتے ہیں

اور ان میں نئی ایک ایسے ہوتے ہیں جن کا تعلق میلان طبع اور تحریک عمل سے ہوتا ہے تاکہ اپنے وقار اور قدر و قیمت کے احساس سے انہیں ذاتی طمانیت اور اُسودگی حاصل ہو سکے۔ تعریف و توصیف ان کی اس آرزو کو پورا کرتی ہے۔ اس کے برعکس۔ ملامت اور طعن و تشنیع، احساس کمتری کا موجب ہوتی ہے اور ملامت و طعن سے بچنے کی خاطر وہ اپنے طرز عمل کو بدل ڈالنے پر آمادہ ہو جاتے ہیں۔ انعام، بجائے خود ایک بیش قیمت چیز ہے لیکن انعام حاصل کرنے والے کو اس سے بھی بڑھ کر ہوس اس بات کی ہوتی ہے کہ اس کے کمال کا اعتراف کیا جائے۔ بعض اوقات غم نے اور چھوٹے چھوٹے امتیازی طرے یا بیخ انسانی میں عظیم ترین محرکات ثابت ہوئے ہیں۔

اسکول میں منفرد ترکیبیں استعمال کر کے طالب علموں کو بڑھ چڑھ کر کامیابی حاصل کرنے کے لیے اکسایا جاسکتا ہے۔ کبھی ان کی تعریف کی جاتی ہے، کبھی ڈانٹ ڈپٹ اور بے توجہی برتنے سے کام لیا جاتا ہے۔ کبھی انعامات سے سرفراز کیا جاتا ہے۔ کبھی اعزازات کی فہرست میں جگہ دی جاتی ہے۔ کبھی خصوصی مراعات عطا کی جاتی ہیں۔ ان کے کارناموں اور تعلیمی ترقی سے بھی، انہیں واقف رکھا جاتا ہے۔ انفرادی یا اجتماعی، حریفانہ مقابلوں میں وہ ایک دوسرے کے مد مقابل کر دیے جاتے ہیں۔ یہ کہہ کر ان کی ہمت بڑھائی جاتی ہے کہ اگر وہ محنت سے کام کریں گے تو ان کا فلاں مقصد حاصل ہو جائے گا یا فلاں غرض پوری ہو جائے گی۔ قصہ مختصر، طلباء کو عام طور پر یاد رکھایا جاتا ہے کہ کارناموں کے ساتھ، شادمانی اور طمانیت قلب اور ناکامیوں کے ساتھ دل و دماغ کی بے سکونی وابستہ ہوتی ہے۔

جو طریقے اور تکنیکیں استعمال کی جاتی ہیں ان کی غرض یہ ہے کہ آدمی کی توجہ زیادہ سے زیادہ کام کرنے اور اس میں زیادہ کامیابی حاصل کرنے کی طرف مبذول کرانی جائے۔ مدرس جب مؤثر طریقے اختیار کرتا ہے تو اس کے شاگردوں کا رجحان کام کی طرف ہو جاتا ہے اور وہ کام کرنے پر آمادہ ہو جاتے ہیں۔ وہ کسی مقصد یا غرض کو پیش نظر رکھ کر اپنے کام میں مشغول ہو جاتے ہیں اور پکا ارادہ کر لیتے ہیں کہ وہ اس کام کو مکمل کر کے چھوڑیں گے۔ استاد جب پرکشش محرکات پیش کرتا ہے تو شاگردوں میں پہل کرنے کا رجحان فروغ پاتا ہے اور اس صورت حال کو معلومات، ہنرمندیاں اور لیاقتیں حاصل کر کے برقرار رکھا جاتا ہے طالب علم

کے میلان طبع پر ہم اثر اس وقت پڑتا ہے جب وہ یہ محسوس کرنے لگے کہ اس کی اہمیت بڑھ رہی ہے۔

توجہ کسے کہتے ہیں | محرکات پر انکشاف کرنے کے عمل کا نام توجہ ہے۔ توجہ کے مطلب پر غور سے پہلے ہیں ان محرکات پر غور کرنا چاہیے جو عواس کو متاثر کرتے ہیں۔

مثلاً روشنی سے آنکھ متاثر ہو کر اشیاء کا ادراک کرتی ہے۔ آوازیں، کان کو متاثر کرتی ہیں اور ہم موسیقی اور الفاظ سنتے ہیں۔ ہوا میں پھیلے ہوئے مادے ناک کے پردوں (جھیلوں) پر اثر انداز ہوتے ہیں جن سے ہم خوش بو اور بد بو کا احساس کرتے ہیں۔ سردی، گرمی، اور ہوا کے دباؤ سے ہماری کھال میں تحریک پیدا ہوتی ہے اور بدن کی اندرونی تحریک سے، جسم کے جوڑوں اور آنتوں کے حصے میں خاص قسم کی کیفیتیں محسوس ہوتی ہیں۔

لیکن تنہا محرکات ہی توجہ قائم کرنے کا باعث نہیں بلکہ محرکات کا ادراک اور ان میں سے بعض کی طرف التفات اور بعض کی طرف بے التفاتی، توجہ کو وجود میں لاتی ہے۔

اس کی تشریح؛ فیکٹری کے ایک ایسے مزدور کی مثال دے کر کی جاسکتی ہے جس کا کام قابل اطمینان نہیں۔ اس کے خلاف یہ الزام ہے کہ وہ اپنا کام کافی توجہ کے ساتھ نہیں کرتا۔ دوسرے الفاظ میں یہ کہ وہ اپنے فرائض منصبی کی طرف دھیان نہیں دیتا۔ دراصل مزدور کی دشواری یہ ہے کہ وہ دوسرے محرکات سے متاثر ہو کر ان محرکات کا اثر قبول نہیں کرتا جن کی طرف اسے دھیان کرنا چاہیے تاکہ اس کام کو انجام دے سکے جس کی وہ اُہمیت پاتا ہے۔

ایک مدرس کہتا ہے کہ جی آپنے اپنے کام پر توجہ نہیں کرتا۔ جی، محرکات سے متاثر ہوتا ہے اور اپنے ماحول کے عناصر کی طرف توجہ کرتا ہے۔ لیکن مشکل یہ ہے کہ وہ کلی طور پر یا بیشتر ان محرکات کی طرف توجہ کرنے سے قاصر رہتا ہے جو اسے ایک کامیاب طالب علم بنا سکتے ہیں۔ جس طرح بیداری کی حالت میں ہر شخص کی توجہ کسی نہ کسی چیز کی طرف ہوتی ہے اسی طرح جی بھی کسی نہ کسی چیز کی طرف دھیان دیتا ہے۔ لیکن استاد یا اسکول جس چیز کی طرف توجہ دلانا چاہتا ہے۔ جی اس کی طرف کافی توجہ نہیں کرتا۔

توجہ ایک عمل ہے یا ایک ایسی چیز جو وقوع پذیر ہے یا جسے انجام دیا جا رہا ہے۔ توجہ نام ہے محرکات سے آگاہی کا، ان سے متاثر ہونے کا یا ان کی طرف دھیان دینے کا۔ توجہ کا یہی مطلب سمجھنا چاہیے۔ ہمارے لیے توجہ کی فنی شکل ”توجہ دینا“ اور اسی شکل ”توجہ“ دونوں کا سمجھنا ضروری ہے۔

اس امر کے بارے میں ہم نے کہا ہے کہ جو محرکات حواس کو متاثر کرتے ہیں ان پر ہی توجہ کی جاتی ہے۔ ہو سکتا ہے کہ کوئی شخص ایسے محرکات کی طرف توجہ مبذول کرے، جو اس وقت موجود نہ ہوں، یا جو پہلے موجود ہوں یا بعد ازاں وجود میں آنے والے ہوں۔ جب کوئی شخص خواب بیداری کے عالم میں ہو یا اپنے ہی خیالات میں محو ہو تو اس کا مطلب یہ ہے کہ وہ اپنے مافی الضمیر کی طرف دھیان دے رہا ہے۔ اس کے دماغ میں تصورات اور شبہیں اُبھرتی ہیں، اس کا خیال گزشتہ تجربہ پر مبنی ہوتا ہے اور وہ اپنی آرزوؤں کا تابع بن جاتا ہے یعنی اس شخص کی توجہ اپنے خیالات کی طرف مبذول ہوتی ہے۔

مثال کے طور پر طلباء میں یہ بات بالعموم مشترک ہوتی ہے کہ وہ اپنے ہی خیالات میں منہمک رہتے ہیں اور فوری محرکات کی طرف توجہ نہیں کرتے اور نہ ان کا اثر قبول کرتے ہیں۔ طالب علم کلاس میں بیٹھا بیٹھا، وہاں کی کارروائیوں کی طرف متوجہ ہو کر، اگر چاہے تو کچھ نہ کچھ سیکھ بھی سکتا ہے۔ اسے چاہیے کہ اپنے اُستاد اور ہم جماعتوں کی باتوں کو سنے، بورڈ پر لکھے ہوئے کا مطالعہ کرے، اُستاد جو مثالیں اور تجربات پیش کرے انھیں غور سے دیکھے اور ان سب چیزوں کو نوٹ کر لے۔ اسے ان مختلف طریقوں سے توجہ قائم رکھنی چاہیے۔ لیکن کیا واقعی وہ ان سب چیزوں کی طرف توجہ کرتا ہے؟

نہیں، ایسا نہیں ہے۔ ”حاضر ہوتے ہوئے بھی وہ غیر حاضر“ ہوتا ہے، اگرچہ وہ اپنی نشست پر بیٹھا ہوتا ہے لیکن ان محرکات کا اثر قبول نہیں کرتا جو اس کے ارد گرد سرے طلباء کے لیے مقصود ہیں۔ اس کی بجائے اس کا دھیان، گزشتہ رات کے تفریحی مشغلوں کی یاد اور اگلے دن کے فٹ بال کھیل میں لگا رہتا ہے یا خیالی پلاؤ پکا کر اپنے جذبات میں گرم جوشی پیدا کرتا ہے وہ اپنے خیالوں اور خوابوں میں سر سے پیر تک اس درجہ منہمک رہتا ہے کہ نہ

استاد کی بات سنتا ہے اور وہ اس کی طرف نظر اٹھا کر دیکھتا ہے۔ کبھی کبھی چند لمحوں کے لیے وہ اس طرف متوجہ بھی ہو جاتا ہے کہ استاد کیا کہہ رہا ہے اور کیا کر رہا ہے، لیکن بیشتر اوقات اسے ان حرکات کی خبر تک نہیں ہوتی۔

یہ بات عام طور پر کہی جاتی ہے کہ فلاں شخص توجہ نہیں کر رہا ہے۔ لیکن یہ بیان درست نہیں۔ اس لیے کہ جب تک کوئی شخص جاگتا رہتا ہے اور اس کے ہوش و حواس برقرار رہتے ہیں وہ کسی نہ کسی چیز کی طرف متوجہ ضرور ہوتا ہے۔ دراصل یہاں متوجہ ہونے سے یہ مراد ہے کہ جس چیز کی طرف آدمی کو متوجہ ہونا چاہیے یا جس چیز کی جانب متوجہ ہونے کی اس سے توقع کی جاتی ہے اس کی طرف اس کی توجہ مبذول نہیں ہے۔ بلکہ اس کا دھیان کسی دوسری چیز کی طرف لگا ہوا ہے۔

آدمی مختلف قسم کے حرکات سے متاثر ہوتا رہتا ہے۔ کبھی ایک محرک کبھی دوسرا محرک اس پر اثر انداز ہوتا ہے۔ کچھ دیر کے لیے موجودہ صورت حال کے کسی ایک عنصر کی طرف اور کبھی دوسرے عنصر کی طرف، اس کی توجہ مبذول ہو جاتی ہے۔ اس لیے سوال پیدا ہوتا ہے کہ آیا ایک وقت میں بہت سی چیزیں آدمی کو اپنی طرف متوجہ کر سکتی ہیں یا نہیں۔ خاص کر کیا یہ ممکن ہے کہ ایک ہی وقت میں طالب علم ریڈیو بھی سنے اور اپنے سبق کا مطالعہ بھی کرتا رہے یا جب وہ خط لکھ رہا ہو تو استاد کی باتیں سنتا رہے؟ سچ پوچھیے تو مطالعہ کرنا اور ریڈیو سننا، خط لکھنا اور استاد کی باتیں سننا بیک وقت ممکن نہیں۔ یہ درست ہے کہ ایک گھنٹہ کے دوران طالب علم دو لمحوں کا کام انجام دے سکتا ہے۔ لیکن دراصل اس صورت میں وہ ایک محرک چھوڑ کر دوسرے محرک کی طرف متوجہ ہو جاتا ہے۔ سبق کے بارے میں استاد کی تشریح کو سننے وقت وہ لکھنے کی طرف متوجہ نہیں ہوتا اور اسی طرح اس کے برعکس۔ چند لمحوں تک وہ استاد کا لکچر سنتا ہے اور اس خط کی طرف جسے وہ لکھ رہا ہے بالکل دھیان نہیں دیتا اور پھر چند لمحوں کے لیے خط لکھنے میں مصروف ہو جاتا ہے اور اس وقت وہ استاد اور اس کے لکچر کا کوئی اثر قبول نہیں کرتا۔

اس ایک گھنٹہ میں طالب علم، خط بھی ختم کر سکتا ہے اور استاد کی بتائی ہوئی تشریح

کو بھی قابل لحاظ حد تک سمجھ سکتا ہے اور چون کہ وہ کبھی کبھی استاد کے لکچر کی طرف دھیان دیتا رہا ہے اس لیے اس کے ذہن میں سبق کا کچھ نہ کچھ تسلسل موجود رہتا ہے۔ اگر وہ استاد کی تشریح کی طرف زیادہ توجہ کرتا تو سبق کو زیادہ بہتر طریق پر سمجھ لیتا۔ لیکن اس صورت میں توجہ بٹ جانے کی وجہ سے اس کا خط ادھورا رہ جاتا۔

مدرس اور دلچسپی ایک ہزار مدرسوں سے کہا گیا کہ وہ اپنے تعلیمی مسائل کی فہرست مرتب کریں۔ انھوں نے اس فہرست میں جس مسئلہ کا اکثر و بیشتر ذکر کیا وہ یہ تھا کہ طلباء میں تعلیمی کام سے دلچسپی کیسے پیدا کی جاسکتی ہے۔ استادوں کو سب سے زیادہ فکر اس بات کی تھی کہ شاگردوں میں تحریک ذہنی کیسے پیدا کی جائے اور انھیں محنت سے کام کرنے پر کیوں کر ابھارا جائے۔

دوسرا مسئلہ جس پر استادوں نے زیادہ زور دیا اور جو دلچسپی پیدا کرنے کے مسئلہ سے قریبی تعلق رکھتا ہے، یہ تھا کہ بچوں کے سامنے اچھی اچھی چیزیں کس طرح پیش کی جائیں کہ کلاس چوکس رہے اور زندہ دلی کے ساتھ متوجہ رہے۔ مدرس یہ بھی جانتا چاہتے ہیں کہ کارگر طریق سے مطالعہ کرنے پر طلباء کو کیوں کرا کیا جاسکتا ہے۔

یہ جملہ مسائل جن کا بار بار ذکر کیا گیا ہے طالب علم کی دلچسپی اور تحریک ذہنی سے تعلق رکھتے ہیں۔ ظاہر ہے کہ مدرس کے سامنے سب سے اہم مسئلہ یہ ہے کہ بچے کے دل میں تعلیم سے دلچسپی پیدا کرانے کا وہ توجہ سے بڑھے اور اپنے کام کے سلسلہ میں متواتر جدوجہد جاری رکھے۔

سندرجہ ذیل بحث میں اس بات کی کوشش کی جائے گی کہ کارگزاری پر ابھارنے کے لیے جو طرح طرح کے طریقے استعمال کیے گئے ہیں ان کی تشریح کی جائے اور جائزہ لیا جائے۔ اس بارے میں بہت سے سوالات اٹھائے جاسکتے ہیں اور ان کے جوابات کسی حد تک دئے بھی جاسکتے ہیں، مثلاً طلباء کو انعامات دینا، ان کے کام کی تعریف کرنا، یا ناقص پر ملامت کرنا، ان کی اہلیت کا اعتراف کرنا، حریفانہ انداز میں مقابلہ کروانا، تعلیم کے اغراض و مقاصد سمجھانا۔ تعلیمی ترقی سے انھیں باخبر کرنا، نیز دیگر امور جو کارگزاری پر اثر انداز ہوتے ہیں، یہ سب تعلیمی میدان میں کس حد تک کارگر ثابت ہوتے ہیں؟ مثال کے طور پر یہ دیکھنا ضروری

ہے کہ کند ذہن اور ذہین بچوں پر نو عمر اور بڑی عمر کے طلباء، ہڑ اور لڑکوں اور لڑکیوں پر مندرجہ بالا محرکات کے اثرات میں کس طرح کا فرق ہوتا ہے؟ اس کے علاوہ مذکورہ بالا محرکات میں سے بعض محرکات جب پہلے پہل استعمال کیے جاتے ہیں تو ان کا نتیجہ پسندیدہ ہوتا ہے لیکن اگر انہیں برابر جاری رکھا جائے تو ان کا اثر گھٹ جاتا ہے اور بعض اوقات برعکس اثر پڑتا ہے۔ دلچسپی، توجہ، محرکات اور تحریک ذہنی کے مسئلہ کے بہت سے پہلوؤں پر غور کرنا بے حد ضروری ہے۔

مسئلہ ایک طرف دھیان رکھنا اور منتشر ادلتی بدلتی توجہ | موٹر ڈرائیور کا دھیان موٹر چلانے پر مرکوز ہوتا

ہوتا ہے اور اس کی توجہ ہر اس چیز کی طرف ہوتی ہے، جس کا موٹر چلانے سے تعلق ہے۔ اس فرض کی ادائیگی میں اسے اچھی خاصی قوت صرف کرنی پڑتی ہے۔ موٹر کا مسافر بھی توجہ کرتا ہے لیکن اس کی نوعیت مختلف ہوتی ہے۔ اس کے حواس کو جو محرکات متاثر کرتے ہیں وہ ان کی جانب توجہ مرکوز نہیں کرتا، دوسرے نظموں میں وہ اپنے محرکات کے جواب میں زیادہ قوت صرف نہیں کرتا اور نہ اسے ایسا کرنے کی کوئی ضرورت ہے۔ لیکن اگر وہ خود موٹر چلانا شروع کر دے تو پھر اس کی تحریک ذہنی بدل جائے گی اور اس کی توجہ اور توانائیاں، کار چلانے پر مرکوز ہو جائیں گی۔ سڑک کے بارے میں بہت سی تفصیلات ڈرائیور بتا سکتا ہے جن سے مسافر بے خبر ہوتا ہے۔

ہم اپنی ارد گرد کی چیزوں کا عملاً مشاہدہ نہیں کرتے اس لیے کہ ان کے مشاہدہ کرنے سے ہماری کوئی غرض وابستہ نہیں ہوتی۔ مطالعہ فطرت کا استاد، جب بعض پرندوں، پھولوں اور درختوں کی طرف اشارہ کر کے ان کے بارے میں ہمیں معلومات بہم پہنچاتا ہے تب ہمارا مشاہدہ عملی صورت اختیار کر لیتا ہے اور اس سے پہلے جن چیزوں کو نہیں دیکھا تھا اب ہم انہیں نوٹ کرتے ہیں۔ ہماری دلچسپی بڑھتی ہے اور اس کی شدت میں اضافہ ہو جاتا ہے۔ ذہن کی آمادگی اور حصول علم کا مصمم ارادہ، ہماری بے اعتنائی اور غیر تربیت یافتہ توجہ کی جگہ لے لیتا ہے۔

چلتے چلتے یہ بتا دینا بھی مناسب ہے کہ جس چیز کو بار بار دہرایا جاتا ہے ضروری

نہیں کہ اس اعادہ سے وہ چیز ہمارے حافظہ میں باقی اور برقرار رہے۔ بطور مثال ایک تجربہ کرنے والے نے الفاظ کے ہل ٹکڑوں کی پوری فہرست طلباء سے بار بار زبانی دہرائی لیکن جب اس نے ان ہل ٹکڑوں کی فہرست کو حافظہ سے خود دہرانا چاہا تو یاد جو دیکر وہ انھیں پچاس بار دہرا چکا تھا پھر بھی پوری فہرست نہ دہرا سکا۔ لیکن ان طلباء نے جن پر اس تجربہ کی مشق کی گئی تھی اور جن کا ذہن اس فہرست کو یاد کرنے پر راغب ہو چکا تھا دس یا بارہ دفعہ فہرست دہرانے کے بعد اسے یاد کرنے میں کامیابی حاصل کر لی۔ اس کے مانند دوسرے متعدد حالات میں بھی ایسے ہی تجربات کا مشاہدہ کیا گیا ہے جن سے اس نتیجہ کی تصدیق ہوتی ہے کہ قابلاً اور موثر تحصیل علم کے لیے دلچسپی میں گہرائی اور ارادہ کی پختگی، بنیادی چیزیں ہیں۔

زندگی میں حالات کی بہت سی صورتیں ایسی ہوتی ہیں جن میں محض تھوڑی سی چیزیں سیکھی جاتی ہیں۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ تحصیل علم کے لیے علیٰ جدوجہد نہیں کی جاتی۔ مدرس ہلایا، کتب کی فہرست بار بار پڑھتا ہے اور کوشش کرے تو انھیں فوراً سیکھ سکتا ہے اور ضرورت پڑنے پر آسانی کے ساتھ اپنی یادداشت سے انھیں دوسروں تک پہنچا بھی سکتا ہے بہت سے مقرر اپنی تقریروں کے لیے نوٹ اور خاکے تیار کرتے ہیں لیکن اگر وہ ان نکات کو یاد رکھنے کی واقعی کوشش کریں تو ان نوٹوں اور خاکوں پر نظر ڈالے بغیر اپنا مافیہ غیر تقریروں میں بیان کر سکتے ہیں۔ اگر لوگوں کے ناموں کی طرف پوری پوری توجہ مبذول کرائی جائے اور ساتھ ہی ساتھ انھیں یاد رکھنے کی نہجیدگی کے ساتھ کوشش بھی کی جائے تو کچھ لوگ "ان ناموں کی بہت بڑی تعداد کو یاد رکھ سکتے ہیں۔ یہ معاملہ بڑی حد تک توجہ دینے سے تعلق رکھتا ہے۔ زندگی کے اکثر حالات میں وہ واقعات اور چیزیں جو عام طور پر نظر سے اوجھل ہو جاتی ہیں اگر انھیں معلوم کرنے کا پکا ارادہ کر لیا جائے تو ان کا علم حاصل ہو سکتا ہے۔

بعض مطالعے اس بارے میں بھی کیے گئے ہیں کہ کس طرح طلباء، کلاس کے کام میں ثابت قدمی سے توجہ مبذول کرتے ہیں۔ طلباء جب کلاس میں اپنے سبق کا مطلب سمجھنے کی کوشش، رغبت اور شوق کے ساتھ کرتے ہیں تو اس کے معنی یہ ہیں کہ وہ توجہ سے کام

لے رہے ہیں۔ لیکن اگر وہ خواب و خیال کی دنیا میں سرمست ہیں اور ان کے خیالات ادھر ادھر بھٹکتے پھرتے ہیں تو ان کی توجہ سبق سے ہٹ کر کسی دوسری چیز کی طرف مبذول ہو جاتی ہے۔ جب کسی طالب علم کی توجہ اپنے سبق کی طرف نہیں ہوتی تو سمجھنا چاہیے کہ سبق نہیں پڑھ رہا ہے بلکہ سو رہا ہے۔

در اصل یہ اندازہ لگانا مشکل ہے کہ طالب علم کے پاس جو کام ہے، اس پر وہ کتنی توجہ دے رہا ہے۔ خود طالب علم بتا سکتا ہے کہ کتنا متعلقہ کی جانب کتنی دیر اس نے دھیان دیا اور کتنے وقت اس نے غفلت برقی۔ لیکن ایسے اندازے اعتبار کے قابل نہیں ہوتے۔ مشاہدین جس چیز کو پوری توجہ کہتے ہیں اور جو چیز ان کے نزدیک پوری توجہ نہیں کہی جاسکتی، اسی کے مطابق وہ جانچ پڑتال کر سکتے ہیں۔ جو سکتا ہے کہ ایک طالب علم اپنی پوری قوت، کلاس کی سرگرمیوں پر ربطاً ہر صوف کر تا دکھائی دے لیکن وہ محض دکھاوا ہو اور اصلاً وہ اس طرف متوجہ نہ ہو۔ اسی طرح معاملہ اس کے برعکس بھی ہو سکتا ہے یعنی بظاہر طالب علم سرگرم کار معلوم نہ ہو لیکن اس کا دھیان واقعی کلاس کی سرگرمیوں میں لگا ہو۔

معلوم ہوتا ہے کہ کالج کے طلباء کلاس کے کام پر، مقررہ وقت کے ایک چوتھائی سے لے کر تین چوتھائی حصہ تک سے زیادہ، پورا پورا دھیان نہیں دیتے۔ دراصل توجہ ہر صورت میں یکساں نہیں ہوتی۔ اس میں بڑا بھاری فرق ہوتا ہے۔ استاد کا طریقہ تعلیم جتنا کارگر اور طلباء کی تحریک ذہنی جس انداز کی ہوگی، اسی کے مطابق توجہ میں کمی یا بیشی ہوگی۔ توجہ کی مقدار کے سلسلہ میں جو معلومات اور اعداد و شمار اکٹھا کیے گئے ہیں ان کی صحت کا اعتبار نہیں کیا جاسکتا، لیکن ان اعداد و شمار سے یہ بات ضرور ظاہر ہوتی ہے کہ طلباء تعلیم سے دلچسپی پیدا کرنا سب سے پہلا اور اہم مسئلہ ہے۔

بہت سے حالات، توجہ میں فرق ڈالنے کا باعث بن جاتے ہیں۔ بعض مدرسین زیادہ دلچسپ ہوتے ہیں اور بعض کم۔ نیز طلباء میں دلچسپی پیدا کرنے کی قوت بھی مدرس کے اندر ہر روز ایک سی نہیں ہوتی۔ اس میں دن بدن تبدیلی ہوتی رہتی ہے۔ موضوع اور اسباق کے مدارج دل کشی میں بھی فرق ہوتا ہے۔ کوئی موضوع یا سبق زیادہ دلچسپ ہوتا ہے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اور طلباء کے لیے اس میں کشش ہوتی ہے۔ کوئی کم دلچسپ ہوتا ہے اور طلباء کو زیادہ متاثر نہیں کرتا۔ یعنی سبق یا موضوع جس درجہ کا دلچسپ ہوگا، اسی درجہ طلباء میں اس سے لگاؤ پیدا ہوگا۔ مبتدی بچوں کے مقابلہ میں غالباً ادنیٰ جماعتوں کے طلباء اپنی دلچسپی کو زیادہ مرکوز کر لیتے ہیں۔

اگرچہ باعتبار نتائج، مختلف کلاسوں میں فرق ہو سکتا ہے لیکن یہ امر واقعہ ہے کہ کلاس کے گھنٹہ کے دوران، توجہ میں کافی اتار چڑھاؤ ہونا رہتا ہے۔ وہ کبھی ایک چیز کی طرف اور کبھی دوسری چیز کی طرف مبذول ہو جاتی ہے۔ دماغ اکثر بھٹکتا رہتا ہے، اور طالب علم کی ذہنی قوت، زیر مطالعہ موضوع پر اتنی زیادہ مرکوز نہیں ہوتی جتنی اعلیٰ قابلیت پیدا کرنے کے لیے ضروری ہے۔ اصل تعلیمی مسئلہ یہ ہے کہ طلباء میں دلچسپی اور تحریک ذہنی کار فرما ہوتا کہ وہ اپنے کام میں محنت کے ساتھ طویل عرصہ مصروف رہ سکیں۔

جب اس میں طلباء کی توجہ کس طرح برقرار رکھی جاسکتی ہے | جب اس میں (Edmiston)

اور بریڈ ڈاک (Braddock) نے اس امر کی پڑتال کی کہ کلاس کے دوران، طلباء کتنے وقت، اسباق کی طرف توجہ مبذول کر رہے۔ سمجھتے تو انھیں پتہ چلا کہ کلاس میں جس طرح کام ہو رہا تھا، اسی کے مطابق طلباء کی توجہ کی مقدار تھی جو اس مطالعہ میں ۸۰ فی صد سے ۸۸ فی صد تک کار فرما تھی۔ بعض کلاسوں میں توجہ کی مقدار اتنی نہیں ہوتی اور بعض میں اس سے بھی زیادہ ہوتی ہے۔

جانچ کرنے سے یہ بات مشاہدہ میں آئی کہ جس وقت طلباء رپورٹیں لکھتے ہیں تو ان کی توجہ کی مقدار سب سے زیادہ اور جب وہ لیسوریٹری (Laboratory) میں بٹھتے ہیں تو ان کی توجہ کار متعلقہ پر کم سے کم ہوتی ہے۔ توجہ کی مقدار کے لحاظ سے، تشریحی مظاہرہ عام بحث، گفتگو، ذراک، ٹیگ، لکچر، تیزی اور مستعدی سے سوالات پوچھنا، اور مدرس کی عام بحث، دو انتہاؤں کے درمیان بیچ کا درجہ رکھتے ہیں، یعنی کلاس میں جب اس قسم کی سرگرمیاں ہوتی ہیں تو طلباء کی دلچسپی نہایت زیادہ اور نہایت کم بلکہ درمیانی درجہ کی ہوتی ہے۔

زیر نظر تجربہ میں طلباء کی توجہ کی حتمی مقدار پائی گئی ہے، ممکن ہے کہ دوسری کلاسوں کی مختلف سرگرمیوں میں، اتنی مقدار نہ پائی جائے اس لیے کہ توجہ کی کمی اور ذہنی کا انحصار، مدرس اور مضمون کی نوعیت پر ہوتا ہے۔

بہر حال اس مطالعہ سے توجہ پر قابو پانے کے لیے، چند تصورات ابھرتے ہیں اور وہ یہ ہیں۔
 ۱۔ جو کام تفویض کیا جائے وہ صاف اور واضح ہو، تاکہ استاد اور شاگرد دونوں کو اس بات کا علم ہو کہ انھیں کیا کرنا ہے۔
 ۲۔ استاد اور شاگرد دونوں کو تیار ہونا چاہیے۔ (۳) منظم اور طریقوں کے سمجھی بصری سامان کے ذریعہ تعلیم دینے کا طریقہ، تدریس میں شامل ہونا چاہیے (۴) کلاس کے کمرے میں جو کام کیا جائے، اصل کام سے اس کا تعلق ہونا چاہیے۔ ان تصورات کو کام میں لا کر، استاد اپنے شاگردوں کی توجہ زیادہ سے زیادہ حد تک اُبھار سکتا ہے۔

حریفانہ چٹنگ اور مقابلہ | اسکول میں سبقت لے جانے کے بہت سے مقابلے کیے جاتے ہیں۔ ان مقابلوں میں حریفانہ گرامر می اور تیزی پیدا ہو جاتی ہے۔ اسکول کی کسی بھی سرگرمی کے مقابلہ میں، کسرتی کھیلوں کی بنیاد، حریفانہ چٹنگ پر زیادہ ہوتی ہے، خواہ یہ مقابلے، افراد کے درمیان ہوں یا گروپوں کے مابین۔ کھیلوں میں حصہ لینے والی ٹیمیں یا افراد کو شش کرتے ہیں کہ اپنے مد مقابل کو پھچاڑ دیں۔ ٹیم کے ایک رکن کی حیثیت سے ہر کھلاڑی کی خواہش ہوتی ہے کہ اس کا ذاتی کارنامہ بھی اجاگر ہو اور اس کی ٹیم بھی جیت جائے۔ ٹینس بال کا کھلاڑی چاہتا ہے کہ اس کی بلڈ بازی کا اوسط دوسرے کھلاڑیوں کے مقابلہ میں زیادہ اونچا ہو۔ فٹ بال کے کھلاڑی کا انتشار یہ ہوتا ہے کہ زیادہ سے زیادہ گول کرنے کا سہرا اس کے سر ہو۔ اور باسکٹ بال کے کھلاڑی، اعلیٰ درجہ کا ذاتی اسکور بنانے اور اپنی ٹیم کو جتوانے کی جدوجہد کرتے ہیں۔ الغرض، ورزشی کھیلوں میں، افراد اور ٹیموں کے درمیان رقابت کا فرما ہوتی ہے۔

زیادہ روایتی مضامین میں بھی 'رقابت کسی نہ کسی شکل میں جھلکتی ہے۔ بچے امتحانات میں زیادہ نمبر لانے اور رپورٹ کارڈوں پر اعلیٰ درجہ کے نمبر حاصل کرنے کی خاطر ایک دوسرے پر سبقت لے جانے کی کوشش کرتے ہیں۔ سچے کرنے کے امتحان کی پرانی

شکل، مقابلہ پر مشتمل ہوتی تھی، یعنی ٹیم کے خلاف ٹیم کا اور فرد کے خلاف فرد کا مقابلہ ہوتا تھا تاکہ یہ دیکھا جائے کہ آخر تک کون نکار رہتا ہے۔ بیجے کرنے کے روزمرہ کے اسباق میں، ہر بچہ کوشش کرتا ہے کہ اس کے نمبر سب سے زیادہ ہوں۔ مباحثہ، تقریر، اور موسیقی کے مقابلوں میں، شدید قسم کے رقیبانہ جذبہ کا اظہار ہوتا ہے۔ مقابلوں میں چٹنگ، اتنی تیز و تند ہو چکی ہے کہ اس کی وجہ سے احساس کی شدت اور تنقیدی جذبہ فروغ پانے لگا، لہذا طلباء کو کامیابی حاصل کرنے پر ابھارنے کے لیے، پہلے کی طرح مقابلوں کا استعمال نہیں کیا جاتا ہے۔ بعض ریاستوں میں، ریاستی سطح پر، مباحثہ، ڈرامہ، اور موسیقی کے مقابلوں کو بڑھاوا دیا جاتا تھا لیکن آج کل مقابلوں پر کم اور تقریبات اور اصلاحی تدابیر پر زیادہ زور دیا جاتا ہے۔ لہذا اب مقابلے جیتنے کا جذبہ اس درجہ کار فرما نہیں، جس قدر امداد اور رہنمائی حاصل کر کے چیزوں کو سیکھنے کا جذبہ کار فرما ہے۔ رقابت اور مقابلہ میں یہ خاص خوبی ہے کہ ان میں حصہ لینے والے اس سرگرمی پر پورا پورا دھیان اور قوت صرف کرتے ہیں جس میں ان کی شرکت ہوتی ہے۔ نفسیاتی اعتبار سے، رقابت مؤثر ثابت ہوئی ہے اس لیے کہ اس کی وجہ سے اکتساب میں اضافہ ہوتا ہے۔ لیکن فلسفیانہ نقطہ نگاہ سے اعتراض کیا جاسکتا ہے کہ کامیابی حاصل کرنے کی خاطر، رقابت کا حد سے زیادہ استعمال مناسب نہیں، اس لیے کہ اس کی وجہ سے مقابلہ یا انفرادی کارکردگی کا جذبہ، حد سے زیادہ فروغ پاسکتا ہے۔ اس کے برخلاف طلباء کے لیے مناسب ہے کہ وہ جیتنے، ہارنے، اعلیٰ، اوسط، یا ادنیٰ، مرتبہ حاصل کرنے کو بہت زیادہ اہمیت نہ دیں۔ زندگی میں انسان، بارجیت، نظرمندی و نامرادی، کامیابی و ناکامی کا اکثر تجربہ کرتا رہتا ہے۔ زندگی کے ابتدائی دور میں ہی اسے سیکھ لینا چاہیے کہ ان تجربوں کو پختہ کاری کے ساتھ کس طرح قبول کیا جائے۔

مقابلہ اور تعاون | ایک تجربہ، جس کے نتائج امریفانہ چٹنگ کے کارگر ہونے کو ظاہر کرتے ہیں، تقابلی نتیجوں کو معلوم کرنے کی غرض سے کیا گیا ہے۔ اس تجربہ میں پہلے ہر شخص، اپنے گروپ اور دوسرے گروپ کے مقابلہ میں ذاتی کارنامہ دکھانے کی خاطر کام کرتا ہے اور پھر اس کے بزرگ گروپ کے نمبروں میں شامل

کر دیے جاتے ہیں اور دوسرے گروپ کے حاصل کردہ نمبروں کے ساتھ مقابلہ کیا جاتا ہے۔
جانچ کے لیے محض اکائیوں کی سادہ جمع کے سوالات دیے گئے تھے جیسے $۳ + ۲$
اور $۸ + ۳$ سوالات کی نوعیت چوں کہ بالکل سادہ تھی اس لیے طلباء نے جس تعداد میں
سوالات حل کیے اس سے ان کی کوشش اور دلچسپی کا اظہار ہوتا ہے۔

جن بچوں نے اس تجربہ میں حصہ لیا ان کی جانچ چار حالات کے تحت کی گئی تھی۔ (۱)
طالب علم کی کوئی اپنی نیت یا جانچ کے لیے، وجہ تحریک نہ ہو (۲) طالب علم اپنی ذاتی کامیابی کے
لیے کام کر رہا ہو (۳) گروپ کی کامیابی کے لیے کام کر رہا ہو (۴) کام کے لیے اپنی ذات یا
گروپ دونوں میں سے ایک کو منتخب کرے۔ اس طرح تجربہ کرنے سے موقع ملا کہ طالب علم کے
کمالات کو، مقابلہ اور تعاون کی کسوٹی پر، انفرادی طور پر یا گروپ میں شامل کر کے پرکھا جائے۔
 نیز اس سے بھی اندازہ لگایا گیا کہ طلباء، گروپ کے مقابلہ میں، ذاتی مفاد کے لیے کس حد تک
کام کرنا پسند کرتے ہیں۔ اس جانچ میں پانچویں، چھٹی، ساتویں اور آٹھویں کلاس کے
۵۳۸ طلباء شریک کیے گئے۔ ان کی عمریں ۸ سال سے ۱۷ سال تک تھیں۔

طلباء کی جانچ یہ معلوم کرنے کی غرض سے کی گئی تھی کہ کسی خاص تحریک ذہنی کے بغیر اگر
طلباء کام کریں تو کس طرح کی قابلیت کا ثبوت دیتے ہیں۔ طلباء نے جو نبر حاصل کیے ان کی
بنیاد پر ہی یہ موازنہ کیا گیا کہ انہوں نے ذاتی ناموری کے لیے اور گروپ کی ناموری کے لیے
کتنے کتنے نبر پائے۔ شخصی یا ذاتی مفاد کے لیے، مقابلہ میں جب طلباء شامل ہوئے تو ان میں
ہر طالب علم کو بتایا گیا کہ کلاس میں اس کی پوزیشن، حاصل کردہ نمبروں کے مطابق، متعین کی
جائے گی۔ یعنی پہلی، دوسری، تیسری اور سلسلہ وار سب سے پہلی پوزیشن تک۔ سب سے تیز
رفتار طالب علم کو انعام دیا جائے گا۔

جماعتی مفاد کی خاطر کام کرنے کی بھنگی کو پرکھنے کے لیے طلباء کو کلاسوں میں منظم کیا گیا
اور ان سے محنت سے کام کرنے کے لیے کہا گیا کہ حساب کی جانچ میں جس کلاس کے نمبر بہترین
ہوں گے اسے انعامات دیے جائیں گے۔ امتحان کے کاغذ پر طلباء نے اپنی اپنی کلاس
کے نام لکھے خود اپنے نام تحریر نہیں کیے۔ انفرادی مقابلہ اگرچہ بالکل ختم نہیں ہو سکا تاہم

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

بہت کم ہو گیا۔ اسی طرح جماعتی مقابلہ میں، ایک کلاس کے طلباء نے دوسری کلاس کے طلباء کو باہمی تعاون کے ذریعہ ہرانے کی کوشش کی۔

مقابلہ کی ایک اور شکل اختیار کی گئی۔ طلباء سے کہا گیا کہ ایک ایک منٹ کی اکائیوں میں انھیں یہ انتخاب کرنا ہے کہ وہ کتنی اکائیاں شخصی مفاد پر اور کتنی جماعتی مفاد کے کام پر صرف کرنا چاہتے ہیں۔ ایک ایک منٹ کی کئی سات اکائیاں تھیں۔ لہذا ان اکائیوں کو شخصی اور جماعتی مفاد پر برابر براہ تقسیم نہیں کیا جاسکتا تھا۔

تحریک ذہنی کے بغیر مشق کرنے والے اور شخصی یا جماعتی مفاد یا ناموری کا لحاظ رکھنے والے بچوں نے جانچ میں جو نمبر حاصل کیے تھے انھیں نقشہ ۱۳ میں دکھایا گیا ہے۔

نقشہ ۱۳ مختلف تحریک ذہنی والے گروپوں کی حساب میں جانچ کے نمبر لے

اسکول	جانچ میں	مشق میں	ذاتی غرض کے لیے	جماعتی غرض کے لیے	ذاتی غرض والوں کے	جماعتی غرض والوں کے	ذاتی غرض
	شریک ہونے والوں کی تعداد	ذاتی غرض کرنے والوں کے	مقابلہ کرنے والوں کے	تعاون کرنے والوں کے	بندوں کی	بندوں کی	جماعتی غرض
	میزان (۸۱۳)	نمبر	نمبر	نمبر	نمبر	نمبر	نمبر
۱	۳۱۴	۴۴/۸	۵۰/۱	۴۵/۶	۵/۳	۰/۸	۴/۵
۲	۲۲۳	۳۷/۳	۴۳/۰	۴۰/۴	۵/۴	۳/۱	۲/۶
۳	۲۷۷	۴۱/۰	۴۵/۹	۴۴/۴	۴/۹	۳/۴	۱/۵
اوسط	۰۰۰	۴۱/۲	۴۶/۳	۴۳/۶	۵/۱	۲/۳	۲/۹

Adapted from Maller 'Cooperation & Competition: An

Experiments study in Motivation,' Contribution to

Education 384, New York, 1929.

اس شکل میں وہ فرق بھی ظاہر کیے گئے ہیں جو مختلف گروپوں کے مابین پائے گئے۔

انعام حاصل کرنے کی غرض سے ذاتی مفاد میں کام کرنے والے طالب علم نے بہترین نمبر حاصل کیے۔ جس گروپ کے پیش نظر کوئی غرض نہ تھی، اس کے مقابلہ میں، اس گروپ کے نمبر اعلیٰ درجہ کے رہے جس کے سامنے کوئی غرض تھی۔ تاہم یہ اسکو اتنا اچھا نہ تھا جتنا کہ ذاتی مفاد کی خاطر کام کرنے والے طالب علم نے حاصل کیا۔ بہر حال اس بات پر زور دینا ضروری ہے کہ نمبروں کا فرق، کارکردگی کی مقدار سے تعلق رکھتا ہے۔ جانچ کے لیے صرف ایک منٹ دیا گیا تھا اور چون کہ یہ مدت بہت محدود تھی اس لیے فرق بہت زیادہ ہے۔ ایک منٹ میں اوسط فرق کی شرح ۲۹ ہے۔ لہذا اس منٹ میں یہ شرح ۲۹ ہوگی۔

اپنی ذات یا اپنے گروپ کی خاطر جو کام کیا جائے وہ کارگر ہوتا ہے۔ لیکن طلباء، اپنی ذات کے لیے کوئی کام اور انچا مقام حاصل کرنے یا انعام جیتنے کے لیے جتنی محنت کرتے ہیں، اس قدر محنت اپنی کلاس کے لیے خاص پوزیشن یا انعام حاصل کرنے کے لیے نہیں کرتے۔ طلباء کے سامنے جب یہ سوال آتا ہے کہ آیا وہ اپنی ذات کے لیے نمبر حاصل کرنے کا کام جاری رکھنا چاہتے ہیں یا اپنے گروپ کے لیے تو ان کا رجحان، ذاتی مفاد کو ترجیح دینے کی طرف ہوتا ہے۔ ترجیح کی نسبت ۳۳ اور اکی ہوتی ہے، یعنی ۴ فی صد طلباء نے اپنی ذات کو اور ۲۶ فی صد نے اپنے گروپ کے مفاد کو ترجیح دی۔ اس طرح طلباء اس تحریک ذہنی کو پسند کرتے ہیں جو سب سے زیادہ مؤثر ہوتی ہے۔

ایک اور محقق کو جانچ سے پتہ چلا کہ حصول کامیابی کا جذبہ اٹھانے میں، حریفانہ چیلنج کارگر ثابت ہوتی ہے۔ جو جتنی اور محنتی کلاس کے طلباء پر اس کی جانچ کی گئی اور انھیں حساب کے سوالات حل کرنے کا کام سپرد کیا گیا۔ مطالعہ کے ایک گروپ کو جسے تجربہ میں شامل نہیں کیا گیا تھا، کنٹرول گروپ کی حیثیت سے جانچ کے سوالات، اپنے طور پر حل کرنے کے لیے کہا گیا۔ باقی ماندہ طلباء کو تجرباتی زمرہ میں شامل کر کے دو متقابل ٹیموں میں بانٹا گیا تاکہ وہ ایک دوسرے کے خلاف مقابلہ میں شریک ہوں۔ ہر گروپ کا اسکو رورڈ پر لکھا گیا اور زبانی بھی اس کا اعلان کیا گیا۔ حریفانہ جدوجہد کے دوران، مقابلہ کا جذبہ زور شور پر تھا۔

نقشہ ۱۲ سے معلوم ہو گا کہ کنٹرول گروپ (جو تجربہ میں شامل رہتا تھا) کے اسکور میں معمولی سا اضافہ ہوا۔ اس کے اسکوروں کی سطح نسبتاً یکساں ہی رہی۔ حریت گروپوں نے مشروعات میں تو خوب ترقی دکھائی۔ لیکن اس کے بعد نقشہ ۱۳۔ کنٹرول گروپ اور حریت گروپوں کی جمع کے سوالات میں جانچ کرنے پر ان کے حاصل کردہ اسکور

گروپ		دن
حریت	کنٹرول	
۷ / ۲۴	۷ / ۲۴	پہلا
۱۱ / ۰۰	۸ / ۱۲	دوسرا
۱۱ / ۲۶	۸ / ۱۹	تیسرا
۱۱ / ۱۷	۷ / ۹۹	چوتھا
۱۱ / ۳۹	۸ / ۰۶	پانچواں

بظاہر معلوم ہوتا ہے کہ ابتداء میں ہی وہ جمع کے سادہ عمل کر کے اپنی استعداد کی انتہا پر پہنچ چکے تھے۔ اس تجربہ میں کم عمر بچوں کے اسکوروں میں زیادہ عمر والے بچوں کے مقابلہ میں زیادہ ترقی نظر آئی۔ اور اوسط درجہ اور برتر قابلیت کے بچوں کے مقابلہ میں، کند ذہن بچوں نے حریفانہ کوشش سے زیادہ فائدہ اٹھایا۔ ادنیٰ قابلیت والے

After Elizabeth B. Hurlock, The Use of Group Rivalry as an Incentive, Journal of Abnormal and Social Psychology, 22:278-298, 1927 - 1928. کم ہوتے ہیں اس لیے ان کے لیے بہتر نتائج دکھانے کے امکانات زیادہ ہیں۔ اگر فی صد حساب کی رو سے پرکھا جائے تو جب ابتدائی اسکور ختم ہوتے ہیں تو ترقی کی شرح فی صد بڑھ جاتی ہے اور جب ابتدائی اسکور زیادہ اعلیٰ درجہ کے ہوتے ہیں، جیسا کہ ذہین بچوں کے اسکوروں سے ظاہر ہوتا ہے تو ان بچوں کی ترقی کافی حد تک کند ذہن بچوں کے مقابلہ میں کم رہتا ہے۔ اس طرح اگر اسکور ۵ سے بڑھ کر ۷ ہو جائے تو ترقی کی شرح ۴۰ فی صد ہوگی اور اگر اسکور ۱۲ سے بڑھ کر ۱۵ ہو جائے تو شرح فی صد ۲۵ ہوگی۔

انفرادی اور جماعتی مقابلہ سے متعلق جو مختلف تجربے کیے گئے ہیں ان کے نتائج سے ظاہر ہوتا ہے کہ کم عمر بچے، بڑی عمر کے بچوں کی بہ نسبت جماعتی مقابلہ کی طرف زیادہ راغب

ہوتے ہیں۔ بڑے بچوں کو انفرادی مقابلہ کی طرف زیادہ رغبت ہوتی ہے اور ان میں جماعتی کامیابی کے بجائے ذاتی کامیابی حاصل کرنے کی خواہش زیادہ قوی ہوتی ہے۔ اسکول کے اندر اور اسکول سے باہر کی سرگرمیوں میں بچوں کو مشترکہ کوشش اور جماعتی کامیابی کے مقابلہ میں انفرادی کمالات دکھانے پر زیادہ زور دیا جاتا ہے اس لیے غالباً تحریک ذہنی میں یہ فرق پایا جاتا ہے۔ ہمارے سماج کی عام اخلاقی فضا کی بنیاد، مقابلہ اور خود غرضانہ انفرادیت پر قائم ہے۔ کہانیوں میں فرد کی ذاتی جدوجہد پر زور دیا جاتا ہے اور اس قسم کی باتیں بتائی جاتی ہیں کہ ایک غریب لڑکا سخت جدوجہد کرتا رہا اور بالآخر دولت مند اور ممتاز شخصیت کا مالک بن گیا۔ طلباء کو خبر دینے کا جو رواج ہے اس میں فرد کی تعریف و توصیف یا لعنت و ملامت یا انفرادی کامیابی پر اتنا زور دیا جاتا ہے کہ اس سے انفرادیت کا روحان فروغ پاتا ہے اور گردپ کے مقابلہ میں اپنی ذات کے لیے جدوجہد کرنے کی نیت زیادہ قوی ہو جاتی ہے یہ بات قرین قیاس ہے کہ اگر اسکول کے طریقہ کار میں باہمی تعاون پر زور دیا جائے تو باہم دگر بل کر کام کرنے کا طرز عمل فروغ پاسکتا ہے اور گردپ کی خاطر، جدوجہد کرنے کے رحمان میں اضافہ ہو جائے گا۔

انعامات پانے، گردپ کی کمپتانی کرنے یا اعلیٰ پوزیشن حاصل کرنے اور اس قسم کے دوسرے محرکات کی تاثیر ثابت ہو چکی ہے۔ اس کی تصدیق ان علی تجربات سے بھی ہوتی ہے جو یہ ظاہر کرتے ہیں کہ طلباء کے سامنے جب کوئی خاص مقصد ہوتا ہے تو وہ معمول سے زیادہ کام کرتے ہیں۔ درجہ پنجم الف کے پینتیس^۳ بچوں کی ایک دفعہ جانچ کی گئی۔ جانچ میں دو ہندسوں کے اعداد کو دو ہندسوں کے اعداد سے ضرب دینے کے سوالات دیے جاتے تھے۔ پیر، پڑھ اور جمعہ کا دن جانچ کے لیے مقرر تھا۔ اس عملی تجربہ میں بچوں کی حسب معمول استعداد کو اس طرح متعین کیا گیا کہ وہ محرکات کے بغیر کتنے سوالات حل کر سکتے ہیں یہ سلسلہ سات ہفتوں تک جاری رہا۔ بچوں سے کہا گیا کہ کارکردگی کے مطابق وہ چوکیٹ کی مٹھائی یا کلاس کی کمپتانی یا کلاس میں اعلیٰ پوزیشن پانے کے مستحق ہوں گے۔ اس کے بعد جانچ نے نتائج کو دیکھا گیا۔ جس طالب کا اسکور سب سے اعلیٰ تھا

اس کی کپتانی کا اعلان کیا گیا اور ہر طالب علم کی پوزیشن، اس کے نام کے سامنے، تختہ سیاہ پر لکھ دی گئی۔ جانچ کرنے کی چار صورتیں تھیں (۱) جانچ بلا محرک (۲) جو کلیٹ کا لالچ (۳) کلاس کی کپتانی یا کلاس میں اعلیٰ پوزیشن پانا، (۴) جن محرکات کو (۲) اور (۳) میں بیان کیا گیا ہے ان کی یکجا پیش کش۔

بلا محرک اور محرک سمیت طلباء نے جو کامیابی حاصل کی اس کا موازنہ نقشہ ۱۵ میں کیا گیا ہے۔ حریفانہ چٹنگ یا رقابت کے خانہ میں جو اسکور دکھایا گیا ہے اس کا تعلق طلباء کی اس جدوجہد سے ہے جو انہوں نے کلاس کی کپتانی یا کلاس میں اعلیٰ پوزیشن حاصل کرنے کی خاطر کی تھی۔

نقشہ ۱۵ وہ سوالات جو بلا محرک مل کے گئے ہیں اور محرکات کی بنا پر مل کے گئے ہیں ان کی اوسط تعداد ۱۵

بلا محرک	انعام جو کلیٹ مشائی	کپتانی اور پوزیشن	متعدد محرکات
۲۳ / ۶	۳۵ / ۹	۳۳ / ۶	۳۸ / ۹
...	۱۲ / ۳	۱۱ / ۰	۱۵ / ۳
...	۵۲ / ۰	۴۷ / ۰	۶۵ / ۰

Adapted from Clarence L. Lenb: 'A preliminary Experiment, to Qualify an Incentive & Its Effects,' Journal of Abnormal & Social Psychology, 25:275-288, 1930.

اس تجربہ میں کبھی جن طلباء کا مقام سب سے نچلا تھا انہوں نے سب سے زیادہ کامیابی حاصل کی۔ ظاہر ہے کہ انعام و اکرام کی ترغیب پر طلباء کی کامیابی میں اضافہ ہوا ہے۔ بیشتر تجربات میں یہی بات پائی گئی۔ اس تجربہ میں متعدد محرکات کا یکجا ہونا بے حد کارگر ثابت ہوا۔

جب آدمی انعام پانے کی خاطر کام کرتا ہے جیسا کہ اس مثال میں چوکلیٹ مٹھائی ملنے کا معاملہ ہے تو یہ امر یقینی نہیں کہ اعلیٰ ترین کامیابی حاصل کرنے کے لیے، طالب علم کو انعام کی اہمیت بجائے خود اپنی طرف کھینچ لیتی ہے۔ گراں قدر انعام کے معاملہ میں تو یہ بات ممکن ہے اگرچہ ہر مثال میں ایسا نہیں ہوتا لیکن بچہ کی صرف یہ خواہش نہیں ہوتی کہ انعام حاصل کرے بلکہ انعام جیتنے پر جو امتیاز حاصل ہوتا ہے وہ بھی اس کی جدوجہد کا محرک ہے۔ اس واقعہ کی تصدیق اس امر سے ہوتی ہے کہ اعلیٰ پوزیشن حاصل کرنے کے لیے طلباء نے اتنی خوش اسلوبی سے کام انجام دیا جتنا کہ چوکلیٹ مٹھائی حاصل کرنے کی خاطر انجام نہیں دیا تھا۔ مقابلہ میں جیت جانے پر لوگ بھی واہ واہ کرتے ہیں اور خود کو بھی اطمینان قلب نصیب ہوتا ہے۔ ان دونوں چیزوں کا احساس، محرکات میں سب سے بڑا بنیادی محرک ہے۔ رٹا کا ہویا رٹکی دونوں یہ چاہتے ہیں کہ ان کی ظفر مندی کا چرچا ہو اور تعلیم کیا جائے کہ مرتبہ میں وہ دوسرے لڑکوں اور لڑکیوں سے برتر ہے۔

جماعتی اور تنہا کارکردگی کا اثر | بعض طلباء اپنے ساتھیوں کی موجودگی میں زور پکڑتے ہیں اور گروپ میں رہ کر زیادہ بہتر کام کرتے ہیں۔ ان کے برخلاف بعض طلباء تنہا رہ کر بہتر طریق پر کام انجام دیتے ہیں۔ اس کے علاوہ کام کی نوعیت کے مطابق کام کے طریقوں میں اختلاف ہوتا ہے۔ بعض کام اکیلے ہی زیادہ اچھی طرح انجام دیے جاسکتے ہیں اور بعض گروپ کے ساتھ مل کر۔ جب کوئی آدمی کتاب لکھ رہا ہو یا کسی پیچیدہ تجربہ میں مشغول ہو تو اس وقت وہ تنہائی پسند کرتا ہے۔ لیکن مکانیکی طرز کے کاموں میں، جیسے فیکٹری کے پیشتر کام یا جسمانی کاموں کی بیشتر صورتیں جن میں اعضاء کو باقاعدہ تواتر کے ساتھ کام کرنا پڑتا ہے، گروپ کے ساتھ مل کر کام کرنا زیادہ کارگر ہوتا ہے۔ اس سلسلے میں یہ بتادینا ضروری ہے کہ اس بحث کا جماعتی اور انفرادی مقابلہ یا حریفانہ چٹک سے کوئی تعلق نہیں، بلکہ گروپ سے بالکل علیحدہ ہو کر کام کرنے کے برخلاف گروپ میں رہ کر اور اس کے ساتھ مل کر کام کرنے پر بحث کی جارہی ہے۔

اس بحث کی شہادت موجود ہے کہ گروپ کے سماجی اثرات کے تحت اور تنہا

جو کام انجام دیے جاتے ہیں، ان کے مابین بہت بڑا فرق ہوتا ہے۔ مجموعی طور پر میکا کی نوعیت کے کام گروپ میں رہ کر زیادہ خوش اسلوبی سے انجام پاسکتے ہیں، انھیں اتنی اچھی طرح تنہا انجام نہیں دیا جاسکتا۔ لیکن گنجلک اور مشکل کام، گروپ کے ساتھ مل کر انجام دینے کے مقابلہ میں عام طور پر تنہا ہی بہتر طریق پر انجام دیے جاسکتے ہیں۔ سیدھے سادے کاموں میں، رفتہ رفتہ کارکردگی کا ایک اہم جز ہے اور دوسرے لوگوں کی موجودگی سے اس رفتار میں تیزی پیدا ہوتی ہے۔ مشکل مسائل کو جن میں محتاط استدلال اور مفکرانہ سوچ بچار کی ضرورت پڑتی ہے۔ کلاس سے دور رہ کر، کیلئے ہی، اسن طریق پر مل کیا جاسکتا ہے۔

بعض افراد، عام روش سے ہٹ کر چلتے ہیں۔ یہ بات قریب قریب انسانی رویہ کی جملہ صورتوں پر صادق ہے۔ موجودہ بحث میں بھی یہی طرز عمل کارفرما ہے۔ خاص انداز کے کچھ لوگ، گروپ کی صورت میں بطریق احسن کام انجام دینے کی طرف مائل ہوتے ہیں۔ لیکن بعض اشخاص، گروپ کے ساتھ مل کر کام کرنا، نسبتاً کم پسند کرتے ہیں۔ مثلاً جو طلبہ نسبتاً گندھین ہوتے ہیں وہ گروپ میں رہ کر کام کرنے پر فوراً راضی ہو جاتے ہیں۔ اس کے برعکس ذکاۃ الحس لوگ تنہا کام کرنا پسند کرتے ہیں۔ اس بات کی بھی خاص اہمیت ہے کہ کسی خاص صورت حال میں گروپ کے ساتھ کام کرنے کا کیا انداز، اور گروپ سے فرد کا تعلق، کس طرح کا ہے۔ اگر گروپ سامع کی حیثیت میں ہو یا کام کرنے کا کوئی ایسا طریقہ اختیار کرے جس کی وجہ سے ایک سریع الحس طالب علم تیزی سے اثر قبول کرے تو اس صورت میں بعض طلبہ پر ازدوسی یا اپنی خاص کمزوریوں کی بنا پر اچھا اثر نہیں پڑتا۔ لیکن بعض دوسرے طلبہ اس طرح کے حالات میں گروپ کے طرز عمل سے متاثر ہو کر، انتہائی زوردار طریق پر کام کرتے ہیں۔ کوئی شخص دوسروں کی موجودگی میں کام کرے یا تنہا، اس سے خود اس کے کام کے کیفیت و کم میں، عموماً کوئی خاص فرق نہیں پڑتا۔ اختلافات دراصل لوگوں کی جدا جدا کارکردگیوں کے درمیان ہوتے ہیں۔ مجموعی حیثیت سے، مشکل کام، تنہا، بہت اچھی طرح انجام دیا جاتا ہے۔ لیکن جب کام بہت زیادہ پیچیدہ اور مشکل نہ ہو اور اس کی انجام دہی کے لیے تیز رفتاری درکار ہو اس صورت میں گروپ کے ساتھ مل کر

کام کرنا بے حد کارگر ثابت ہوتا ہے۔

بعض استاد اور والدین اپنے بچوں کو شامی دیتے اور
 کارکردگی پر تعریف اور ملامت کا اثر | ان کے کام کی تعریف کیا کرتے ہیں اور بعض الزام
 دہی اور لعنت و ملامت سے کام لیتے ہیں کچھ لوگ بے تعلق ہوتے ہیں، ان کا رویہ نہ مثبت ہوتا
 ہے اور نہ منفی، یعنی وہ نہ بچوں کی تعریف کرتے ہیں نہ ان پر ملامت کرتے ہیں۔ پسندیدگی یا
 ناپسندیدگی کے الفاظ اس عرض سے استمال کیے جاتے ہیں کہ بچوں کے رویہ میں سدھار پیدا
 کیا جائے۔ استاد جب کسی بچہ کے کام کی تعریف کرتا ہے تو اس کی عرض یہ ہوتی ہے کہ بچہ
 کو اکیسا یا جائے اور جب ملامت کرتا ہے تو بچہ کے ناپسندیدہ رویہ کا سدباب اور زیادہ
 کارکردگی کی طرف مائل کرنا مقصود ہوتا ہے۔

اس سلسلہ میں اس طرف اشارہ کرنا ضروری ہے کہ بہت اچھے اور بہت برے
 مدرسین کے درمیان امتیازی خصوصیت ان کا وہ رد عمل ہے جو ان کے شاگردوں کی جدوجہد پر
 ہوتا ہے۔ اعلیٰ درجہ کے مدرس، اپنے شاگردوں کے کاموں پر شامی دیتے اور ان کی ہمت
 بڑھاتے ہیں۔ ان مدرسوں کا رد عمل مثبت ہوتا ہے۔ گھٹیا قسم کے مدرسین کا رد عمل منفی نوعیت
 کا ہوتا ہے۔ وہ اپنے شاگردوں کی کوششوں پر ناپسندیدگی کا اظہار کرتے ہیں انھیں بُرا بھلا
 کہتے اور ان کے کاموں میں عیب نکالتے ہیں۔ دراصل یہ دونوں قسم کے طریق کار کسی کو اچھا یا
 بُرا استاد بنانے کے ذمہ دار نہیں ہیں بلکہ اس بات کی علامت ہیں کہ کچھ مدرسین کا طریقہ تعلیم
 اچھا اور کچھ کا ناقص ہوتا ہے اور ان میں بعض کی شخصیت اعلیٰ قسم کی اور بعض کی گھٹیا درجہ کی
 ہوتی ہے۔ مجموعی حیثیت سے، طلباء کی عیب جوئی کے مقابلہ میں ان کی تعریف و توصیف
 زیادہ کارگر ثابت ہوتی ہے۔ لیکن محض طریق کار کے فرق سے ایک بُرا مدرس اچھا اور ایک
 اچھا مدرس بُرا نہیں بن سکتا۔ بہر حال اب ہمیں طلباء کی کارکردگی کی تعریف یا مذمت کے
 اثرات کے بارے میں جو شہادتیں ملی ہیں ان کی طرف رجوع کرنا چاہیے۔

نوٹہ کا ایک عملی تجربہ یہ ہے کہ طلباء کے تین گروپ لیے جائیں اور انھیں کوئی کام
 تفویض کیا جائے۔ ایک گروپ کی تعریف، دوسرے کی مذمت کی جائے اور تیسرے

گروپ سے بے اعتنائی برتی جائے۔ ایک ایسا تجربہ کیا گیا جس میں کمرہ میں موجود ایک گروپ کو نظر انداز کر دیا گیا اور دوسرے گروپوں کی یا تعریف کی گئی یا مذمت۔ لیکن نظر انداز گروپ سے کچھ نہیں کیا گیا۔

جس تجربہ کا انشروالہ دیا جاتا ہے، اس میں گروپوں کی ترتیب اس طرح کی گئی تھی جیسی کہ ابھی ابھی بتائی گئی ہے۔ یعنی ایک گروپ ان طلباء کا جن کی تعریف کی گئی ہو ایک ان کا جن کی مذمت کی گئی ہو اور ایک گروپ ان بچوں کا جنہیں نظر انداز کیا گیا ہو۔ ان کے علاوہ ایک کنٹرول گروپ بھی تھا جسے تجربہ میں شامل نہیں کیا گیا۔ تجربہ اس طرح کیا گیا کہ چوتھی اور چھٹی کلاس کے طلباء سے پانچ دن تک تین تین ہندسوں کے چھ عددوں کی جمع کے سوالات کرائے گئے۔ پہلے تو تجربہ میں شریک ہونے والے تمام طلباء کی جانچ کی گئی اور حاصل کردہ نمبروں کے بموجب انہیں چار گروپوں میں تقسیم کر دیا گیا (۱) کنٹرول گروپ (۲) قابل تعریف گروپ (۳) قابل ملامت گروپ (۴) نظر انداز گروپ۔ کنٹرول گروپ کو ایک جدا کمرہ میں رکھا گیا لیکن قابل تعریف اور قابل ملامت اور نظر انداز گروپوں کی جانچیں ایک ہی کمرہ میں کی گئیں۔

قابل تعریف گروپ کو شاباشی، قابل ملامت اور نظر انداز گروپ کے سامنے دی گئی۔ قابل تعریف گروپ کے ہر طالب علم کو نام بنام پکارا جاتا اور وہ سامنے آتا۔ پھر اس گروپ کی بحیثیت مجموعی، تعریف و تحسین کی جاتی۔ تعریف کرتے وقت اس بات پر بھی زور دیا جاتا کہ یہ گروپ بہترین کوشش کرے اور اپنے موجودہ ریکارڈ کو اور بھی بہتر بنائے۔ قابل ملامت گروپ کے ساتھ بھی یہی طریقہ اختیار کیا گیا۔ اس کی لا پرواہی ناقص کام اور ترقی نہ کرنے پر پورے گروپ کو ملامت کی گئی۔ نظر انداز گروپ کے طلباء قابل تعریف اور قابل ملامت گروپوں کے ساتھ، اسی کمرہ میں موجود تھے اور جس طالب علم کے ساتھ جو برتاؤ کیا جا رہا تھا اسے سُن رہے تھے لیکن خود اس گروپ سے کچھ نہیں کہا گیا۔ اس تجربہ کے نتائج نقشہ ۱۶ میں درج ہیں۔ کنٹرول گروپ جس نے خود کام کیا تھا اس سے متعلق طلباء کے نتائج قریب قریب ایک ہی سطح کے ہیں۔ تاہم ان کی کارکردگی

کسی قدر تنزل کی طرف مائل نظر آتی ہے، اگرچہ یہ بات حیرت انگیز ہے کہ تنزل بہت زیادہ کیوں نہیں ہوا۔ ظاہر ہے کہ کام کرتے وقت، کنٹرول گروپ کے طلباء کے جوش اور کوشش میں نہ کمی تھی اور نہ بیشی۔ نظر انداز گروپ نے پہلے پہل کسی قدر ہر کام کیا لیکن جب ان طلباء نے پسندیدگی یا ناپسندیدگی کا منظر دیکھا جس میں ان کا کوئی حصہ نہ تھا، تو جو کچھ ترقی انہوں نے دکھائی تھی وہ بھی غائب ہو گئی۔

بڑی دلچسپ بات یہ ہے کہ قابل تعریف اور قابل ملامت دونوں گروپوں کی ابتدائی ترقی ایک سی ہی ہے۔ طعن و ملامت کے اثرات بہت جلد مٹ جاتے ہیں اور پھر تنزل ہونے لگتا ہے۔ اگرچہ یہ تنزل ابتدائی اسکور سے نیچے نہیں پہنچتا۔ قابل تعریف گروپ کی ترقی ابتدائی جوش و خروش کے مقابلہ میں سست پڑ جاتی ہے گو کہ اس میں دن بدن لگاتار اضافہ ہوتا رہتا ہے۔

نقشہ ملاحظہ فرماتے محرکات کے تحت پانچ دن کے دوران کام کرنے والے طلباء نے حساب کی جانے والی جو نمبر حاصل کیے ان کا اوسط لے

گروپ	پہلا دن	دوسرا دن	تیسرا دن	چوتھا دن	پانچواں دن
کنٹرول	۱۱، ۸	۱۲، ۳	۱۱، ۶	۱۰، ۵	۱۱، ۴
قابل تعریف	۱۱، ۸	۱۶، ۶	۱۸، ۸	۱۸، ۸	۲۰، ۲
قابل ملامت	۱۱، ۸	۱۶، ۶	۱۳، ۳	۱۳، ۳	۱۳، ۲
نظر انداز	۱۱، ۸	۱۳، ۲	۱۳، ۳	۱۲، ۶	۱۲، ۴

After Elizabeth B. Hunlock, 'An Evaluation of Certain Incentives used in School Work,' Journal of Educational Psychology, 16:145-159, 1925.

ان نتائج سے ظاہر ہوتا ہے کہ طلباء کی تعریف و تحسین کا نتیجہ سب سے بہتر ثابت ہوا اور اس کے بعد طعن و ملامت، ڈانٹ ڈپٹ کا اثر گناہت ہوئی۔ قابل تعریف اور مستحق

حکومت طلباء کے سامنے جن طلباء کو نظر انداز کر دیا گیا تھا انہوں نے بھی کنٹرول گروپ کے طلباء کے مقابل میں کسی قدر زیادہ کارکردگی دکھائی، کیوں کہ کنٹرول گروپ کے کام پر کسانے والا کوئی خاص محرک نہ تھا۔

اس صورت حال کا مزید تجزیہ کرنے پر معلوم ہوا کہ اگر کمزور طلباء کو شاہاشی دی جائے تو ان پر اس کا اثر سب سے زیادہ ہوتا ہے اور اگر برا بھلا کہا جائے تو اس کا ناموافق اثر پڑتا ہے دوسری طرف یہ بات بھی ٹھیک معلوم ہوتی ہے کہ بعض زیادہ ذہین بچوں پر، لعنت و طاعت کا اچھا اثر ہو سکتا ہے۔ اگرچہ مجموعی حیثیت سے، تحمیں و آفرین، طلباء کے حق میں بہتر طریقہ ہے۔ کمزور طلباء کے مقابل میں تعریف اور ہمت افزائی کی ضرورت ہوتی ہے۔ لیکن ذہین طلباء کو جو آسانی اور سکون کے ساتھ اپنا کام انجام دینے کے عادی ہوتے ہیں کبھی کبھی طاعت کر کے اور بھی بہتر طریق پر کام کرنے کے لیے ابھارا جاسکتا ہے۔

تعریف و طاعت کے معاملہ میں، استاد کو احتیاط سے کام لینا چاہیے۔ اگر ان دونوں میں سے کسی ایک کو بھی ضرورت سے زیادہ یا سرسری طور پر استعمال کیا گیا تو نہ صرف یہ طریقہ کار بے کثابت ہو گا بلکہ ممکن ہے کہ اس کا الٹا (منفی) اثر پڑے۔ کبھی کبھی کی طاعت ڈانٹ ڈپٹ، طلباء میں مفید اور پسندیدہ رد عمل ابھار سکتی ہے، لیکن اگر بار بار دہرایا گیا تو اس کی تاثیر نازل ہو جائے گی۔ تعریف کے اثرات دیر پا ہوتے ہیں، لیکن یہ بھی ممکن ہے کہ اس کا استعمال آسانی کے ساتھ ضرورت سے زیادہ کیا جانے لگے۔ تحمیں و نفرین کا رد عمل، ہر طالب علم پر جدا جدا ہوتا ہے۔ ایک کے لیے تعریف اور دوسرے کے لیے مذمت مناسب ہوتی ہے۔ کچھ طلباء ناموافق نکتہ چینی سے بری طرح سرا سیر و پریشان ہو جاتے ہیں اور بعض طلباء، کچھ گھڑے ہوتے ہیں جن پر برا بھلا کہنے کا کوئی اثر نہیں ہوتا۔ اگر استاد اپنے شاگردوں کا مطالعہ احتیاط کے ساتھ کرے تو معلوم کر سکتا ہے کہ اس کی نکتہ چینی کا اثر، شاگردوں پر موافقانہ ہو تا ہے یا مخالفانہ، اور اسی کے مطابق ان کے ساتھ اس کا برتاؤ ہونا چاہیے۔

تعلیم اور نفسیات کے بعض ماہرین کی تحقیق یہ ہے کہ تحمیں و آفرین ہمیشہ کارگر نہیں ہوتی اور نہ ہی مذمت و نفرین ہمیشہ نقصان رساں ہوتی ہے، بلکہ بعض مثالوں میں

علامت اتنی ہی کارگر ہوتی ہے، جتنی تعریف و ستائش۔ مختلف تحقیقیں بتاتی ہیں کہ بعض لوگوں کے حق میں تعریف و ستائش مناسب ہے اور بعض لوگوں کے لیے علامت و مذمت بہتر ثابت ہوتی ہے۔ شبہ کیا جاتا ہے کہ ستائش و علامت کی اضافی تاثیر کا انسان کی باطن پسندی اور ظاہر پسندی سے تعلق ہے۔

ٹامسن (Thompson) اور ہنری کٹ (Hunnicut) نے پانچویں کلاس کے بچوں پر تجربہ کر کے اس تصور کی جانچ کی۔ پہلے بچوں کا امتحان باطن پسندی اور ظاہر پسندی کے بارے میں لیا گیا اور حاصل کردہ نمبروں کے بموجب انہیں باطن پسندوں اور ظاہر پسندوں کے جدا جدا گروپوں میں بانٹ دیا گیا۔ پھر قلم زدگی کا امتحان لیا گیا۔ اس جانچ میں عربی ہندسوں کی قطاریں، صفر سے نو تک بے ترتیب چھپی ہوئی، بچوں کے سامنے رکھی گئیں اور ہدایت کی گئی کہ سات کے ہندسہ پر لکیر کھینچ دی جائے۔ دوسرے لفظوں میں، ہندسوں کی قطاروں میں جس جگہ ۷ کا ہندسہ ہو، اسے قلم زد کر دیا جائے۔ یہ کوئی مشکل یا پیچیدہ کام نہیں اور نمبر حاصل کرنے میں بڑی حد تک توجہ اور کوشش کی ضرورت ہے۔

قلم زدگی کا امتحان، چھ مختلف اوقات میں لیا گیا۔ ایک گروپ کی جانچ کے پرچوں کے اوپری سرے پر ”ک“ یعنی ”کمزور“ اور دوسرے گروپ کے پرچوں پر ”الف“، یعنی ”اچھا“ لکھ دیا گیا اور یہی حروف، آخری جانچ کے پرچوں کو چھوڑ کر ایک ہی طالب علم کی جانچ کے تمام پرچوں کے اوپری سروں پر لکھ دیے گئے۔ آخری جانچ میں تمام طلباء نے ”الف“ کا نشان حاصل کیا تھا۔ بچوں کے ایک گروپ کو، بجز آخری جانچ، تمام جانچوں میں ”ک“ اور دوسرے گروپ کو بلا استثناء، جملہ امتحانوں میں ”الف“ کا نشان ملا۔ اس کا مطلب یہ تھا کہ علاوہ ایک گروپ کو قائل مذمت اور مستحق ملامت ٹھہرایا گیا اور دوسرے گروپ کی ستائش کی گئی۔ ایک تیسرا گروپ تھا یعنی کنٹرول گروپ، اس کے نتیجوں پر قطعاً رائے زنی نہیں کی گئی اور نہ اس کے پرچوں پر کوئی نشان لگایا گیا۔

اس مطالعہ کے بعض اہم نتائج قابل ذکر ہیں۔ اولاً یہ کہ مذمت اور تعریف دونوں کی وجہ سے کارکردگی میں اضافہ ہوا۔ مذمت اور ستائش کے مستحق دونوں گروپوں نے کنٹرول گروپ کے مقابلہ میں بہتر نتائج پیش کیے اور حیرت کی بات ہے کہ قابل مذمت گروپ کی کارکردگی قابل تعریف گروپ کی بہ نسبت کسی قدر بہتر ثابت ہوئی۔ بہر حال سوال اٹھایا جاسکتا ہے کہ اگر مذمت کا سلسلہ طویل مدت تک جاری رکھا جائے تو اس کا کیا اثر ہوگا۔ قرین قیاس تو یہی ہے کہ اس کے نتائج منفی برآمد ہوں گے۔

اس تجربہ میں جس امر پر زور دینا ضروری ہے وہ یہ ہے کہ ظاہر پسندوں اور باطن پسندوں نے ہانچ میں تقریباً برابر کی کامیابی حاصل کی۔ قابل تعریف ظاہر پسندوں اور قابل مذمت باطن پسندوں نے بھی قریب قریب مساوی ترقی کی۔ لیکن ان کے نمبر قابل مذمت ظاہر پسندوں اور قابل تعریف باطن پسندوں کے مقابلہ میں کہیں کم تھے۔

قصہ مختصر، ملامت کرنے سے ظاہر پسند طلباء کی کارکردگی میں اضافہ ہوتا ہے۔ لیکن باطن پسند طلباء پر اس کا اثر اچھا نہیں ہوتا۔ اس کے برعکس تعریف و تحسین سے باطن پسند طلباء کی کارکردگی ترقی پاتی ہے لیکن ظاہر پسندوں پر اس کا اتنا زور دار اثر نہیں ہوتا۔ ایسا معلوم ہوتا ہے کہ ظاہر پسند طلباء، چونکہ زندگی بھر اپنی تعریف سنتے رہتے ہیں اس لیے ان پر تعریف و توصیف کا موافقانہ اثر کم ہوتا ہے اس کے برعکس، باطن پسند طلباء کی مذمت چونکہ اکثر و بیشتر ہوتی رہتی ہے۔ اس لیے وہ تحسین و آفریں سے متاثر ہوتے ہیں اور مذمت کا اثر قبول نہیں کرتے۔

یہ نتائج بتاتے ہیں کہ تعریف و مذمت کا استعمال کرتے وقت مدرس کو بچہ بچہ میں تمیز کرنی چاہیے۔ ایک زود حس اور خلوت پسند مثلاً بچہ جو خود ساختہ دنیا میں رہتا ہے اس پر تحسین و آفریں کا رد عمل غالباً اچھا ہوگا۔ دراصل اظہار پسندیدگی اس کے لیے نہ صرف اس وجہ سے مفید ہے کہ اس طرح اس کی کارکردگی میں بہتری ہو جاتی ہے بلکہ اس لیے بھی کہ تعریف و آفریں، جذباتی طور پر اس کے لیے نفع بخش ثابت ہوگی۔ ظاہر پسند بچہ جو تیز و طرار اور طاقتور قسم کا ہوتا ہے ملامت اور مذمت کے ذریعہ غالباً بہتر کام

کر سکتا ہے۔ استاد کا کام ہے کہ ایسے طالب علم کو کم از کم اتنا ضرور محسوس کرادے کہ اگر موجودہ کام میں ترقی نہ گئی تو خود وہی اس کا ذمہ دار ہوگا۔ مگر اس معاملہ میں بھی مذمت اور ملامت حد سے زیادہ نہ ہونی چاہیے ورنہ ممکن ہے کہ بچہ محسوس کرنے لگے کہ استاد نے عیب جوئی کے لیے صرف اس کو ہی چھانٹ رکھا ہے۔ کوئی بھی بچہ ہو۔ اس طرح کے احساس کا اس پر بُرا اثر پڑتا ہے۔ تعریف و مذمت کا اثر مختلف طلباء پر مختلف ہوتا ہے۔ استاد کو چاہیے کہ اس فرق کو پہچانے اور اسی کے مطابق تعلیم کے طریقوں کو ڈھلے۔

تعریف و مذمت کا انداز ایک مدرس کا دوسرے مدرس سے مختلف ہوتا ہے۔ اس انداز کے مطابق ہی ان کی تاثیر میں فرق پایا جاتا ہے تعلیم کے دوسرے طریقوں اور تکنیکوں کی طرح تعریف و مذمت کی اہمیت، مدرس کی شخصیت پر منحصر ہوتی ہے اگر ضرورت سے زیادہ تعریف یا مذمت کی جائے تو ان میں جو لطف اور زور ہوتا ہے وہ جاتا رہے گا۔ بعض مدرسین مشکل سے کسی بھی طالب علم کی تعریف کرتے ہیں۔ اگر کسی مدرس کی اپنے شاگردوں میں کوئی قدر و منزلت نہ ہو، تو استاد ان وقار کی کمی کی وجہ سے تعریف و مذمت کے ذریعہ طالب علم کے سدھارنے کی کوشش بدنامی شکل اختیار کر لیتی ہے اور وہ بے سود ثابت ہوتی ہے۔ مخلص اور ہر دو عزیز مدرس اپنے شاگردوں کی خیر سگالی کا دو طریقوں سے فائدہ اٹھا سکتا ہے۔ یعنی تعریف کی ضرورت ہو تو گرم جوشی اور فراخ دلی کے ساتھ فرداً فرداً یا اجتماعی طور پر تعریف کرے اور انھیں ملامت سے فائدہ پہنچتا ہو تو ڈانٹ ڈپٹ سے کام لے۔

طلباء کا اپنے نتائج سے باخبر ہونا | بہت سی صورتوں میں طلباء یہ بھی نہیں جانتے کہ تعلیم میں ان کی حالت کیسی ہے اور یقین کے ساتھ نہیں

کہہ سکتے کہ وہ ترقی کی راہ پر گامزن ہیں۔ دوسرے طلباء کے مقابل میں ان کی کیا پوزیشن ہے اور آیا ان کا کام بے حد قابل اطمینان ہے یا وسط درجہ کا ہے یا محض تسلی بخش ہے۔ رپورٹ کارڈوں پر پوزیشن کا اظہار مجموعی طریق پر ہوتا ہے لیکن ان میں بھی وضاحت کم ہوتی جاتی ہے اور صرف لکھ دینے پر اکتفا کیا جاتا ہے کہ ترقی کی رفتار آیا تسلی بخش یا ناقابل اطمینان۔ طلباء کو یہ عام شکایت ہے کہ استاد ان کے پرچے واپس نہیں کرتے۔ طلباء

چاہتے ہیں کہ ان کے تحریری کام اور امتحان کی کاپیوں پر غور دے کر، انہیں لوٹا دیا جائے تاکہ اصلاح سے فائدہ اٹھانے کے علاوہ وہ یہ بھی جان سکیں کہ انہوں نے کس درجہ تک کامیابی حاصل کی ہے۔ یعنی وہ یہ چاہتے ہیں کہ انہیں ان کے کام کے نتائج سے باخبر کیا جائے۔

بعض اوقات ہجما کرنے، پڑھنے، حساب کے سوالات نکالنے، کسرتی کھیلوں کے مقابلوں اور اسکولوں کی دوسری سرگرمیوں میں حصہ لینے کی وجہ سے طلباء کو جو کامیابی حاصل ہوتی ہے اس کے گران اور ریکارڈ رکھے جاتے ہیں تاکہ طلباء اپنی کارگزاریوں کے نتائج معلوم کر سکیں۔ یہ چارٹ یا تو طلباء اپنے پاس رکھتے ہیں یا انہیں کلاس کے کموین آویزاں کر دیا جاتا ہے۔ گران میں وہ اپنی ترقی کے خطوط منفی کو دیکھتے ہیں اور تعلیمی ترقی کے لیے تحریک ذہنی محسوس کرتے ہیں انہیں اس بات کا علم ہو جاتا ہے کہ انہوں نے کتنی اور ان کے ہم جماعتوں نے کتنی ترقی کی ہے۔ لہذا وہ اپنے پچھلے ریکارڈ اور اپنے ہم جماعتوں کے ریکارڈ کو توڑنے میں لگ جاتے ہیں۔

نتائج کے علم اور ان سے لاعلمی کی حالتوں میں کام کرنے کے متعلق معروضی شہاد

کارکردگی کی جانچ کے ذریعہ، گزشتہ ۲۵ سال کے عرصہ میں، متعدد عملی تجربات، ان طلباء پر کیے گئے جنہیں اپنے کام کے نتائج کا علم ہوتا ہے اور جنہیں علم نہیں ہوتا۔ نتائج سے برابر ظاہر ہوا ہے کہ کارکردگی یا ان خبروں کا علم جو کام کے دوران طلباء نے حاصل کیے۔ کارکردگی کو بہتر بنانے میں مثبت طور پر اثر انداز ہوتا ہے۔ اس تجربہ میں ابتدائی اسکول ہائی اسکول اور کالج کے طلباء شامل کیے گئے تھے اور پختگی کے جملہ مدارج پر نتائج مثبت ثابت ہوئے۔

نقشہ ۱۰ میں کارکردگی کے نتائج دکھائے گئے ہیں۔ اس میں وہ تمام طلباء شریک ہیں جو تحریک ذہنی کے تحت کام کر رہے تھے اور وہ بھی جو اس سے عاری تھے۔ تجربہ کا معنون، انگریزی زبان کا استعمال رکھا گیا۔ مقصد یہ تھا کہ جہوں میں جو غوی غلیا جیسے We was in time اور اسی طرح کی اور غلیاں اکی جاتی ہیں، انہیں معلوم کیا جائے۔ جن بچوں پر تجربہ کیا گیا وہ

نیویارک کے بعض اسکولوں میں چھٹی کلاس کے طالب علم تھے۔
نقشہ ۱۰۰: تحریک ذہنی کے تحت اور اس کے بغیر کام کرنے والے طلباء کی انگریزی زبان کے
استعمال میں ترقی۔ ۱۰

حاصل کردہ اسکورس			
مستہانتی علامات	بروک لین مدارس	متوازن اوسط	
۳۱ -	۱۰۰ +	۳۹۶	کامیابی بغیر محرک
۸۶ +	۶۶ +	۴۹۴	ایک بار دہرانے کے بعد
۲۰۹ +	۱۰۳۳ +	۵۴۰	تین بار دہرانے کے بعد
۴۰۴ +	۲۰۱ +	۶۶۴	پانچ بار دہرانے کے بعد
۲۰۲۵ +	۲۰۸ +	۰۲۸	دس بار دہرانے کے بعد
			تحریک ذہنی کے باعث کامیابی تین بار دہرانے کے بعد

Adapted from Percival M. Symonds & Doris Harter Chase,
Practice vs. Motivation, Journal of Educational Psychology
20:31, 1929.

اپنے نمبروں کا علم ہونے پر طالب علم میں تحریک ذہنی پیدا ہوتی ہے کہ ان کو اور بہتر بنائے
اس کے علاوہ کلاس میں اپنی پوزیشن کا علم ہونے پر اور دوسری کلاسوں کے مقابلہ میں
اپنی کلاس کی پوزیشن کو جان کر، اس نے ارادہ کیا کہ دوسرے طلباء پر سبقت لے جانے کی
خاطر وہ اپنے نمبر بھی بڑھائے گا اور اپنی کلاس کی پوزیشن کو اونچا کرنے کی بھی کوشش
کے گا۔

تحریک ذہنی کی صورت میں، جانچ کے مواد کو تین بار دہرانا اتنا مؤثر ثابت ہوا جتنا
کہ بغیر تحریک ذہنی 'دس بار دہرانا کا'۔ لیکن اول الذکر تحریک ذہنی کے بغیر
پانچ بار دہرانے کے مقابلہ میں یقیناً زیادہ کارگر ہوا۔ نقشہ ۱۰۱ میں جو اعداد و شمار دیے گئے

ہیں ان سے ظاہر ہوتا ہے کہ سبق کی تکرار یا مشق ضرور کارگر ہوتی ہے۔ لیکن اگر جانے بوجھے فبروں کو مزید بہتر بنانے کی نیت کر لی جائے تو شق واضح طور پر زیادہ موثر ہو جاتی ہے۔

دلچسپی اور قابلیت | جب ہم کام شروع کریں تو اس میں تن میں کی بازی لگادینا ضروری ہے۔ شروع میں ہر کام مشکل معلوم ہوتا ہے لیکن ہیں اس سے مزید

موثر ناچا ہے۔ اس طرح جب کوئی طالب علم زبان کا مطالعہ شروع کرتا ہے یا پرائیوٹ بجانا سیکھتا ہے یا تعلیم کے دوسرے میدانوں میں طبع آزمائی کرتا ہے تو ابتدا میں یہ سب کام قدرے ناگوار گزرتے ہیں اگر وہ ثابت قدمی سے کام کرتا رہے اور استعداد پیدا کر لے تو پھر اس کام کی جانب اس کا طرز عمل بدل جائے گا۔ اس کی دلچسپی فروغ پانے لگے گی، سرگرمی میں زور پیدا ہوگا اور یہ مثل صادق آئے گی کہ ”کامیابی سے بڑھ کر کوئی ظفر مندی نہیں“

قدیم نفسیات میں اس مقولہ پر زور دیا جاتا تھا کہ ”لوہے پر اس وقت چوٹ لگاؤ جب وہ گرم ہو“ اس مقولہ کے مطابق ایسے اوقات بھی آتے ہیں جب بچے بعض چیزوں میں دلچسپی لینے لگتے ہیں۔ اس طرح کے موقعوں سے فائدہ اٹھانا چاہیے لیکن اس نظریہ میں ایک کمزوری یہ ہے کہ مختلف دلچسپیوں کے ایک بہ یک ظاہر ہونے کے مخصوص اور واضح اوقات مقرر نہیں۔

اس سلسلہ میں دوسرا نقطہ نگاہ یہ ہے کہ ”لوہے پر اس وقت تک چوٹ لگاتے رہو جب تک کہ وہ گرم نہ ہو جائے“ ہو سکتا ہے کہ ابتدا میں کام سے دلچسپی کم ہو لیکن اگر ہم کوشش کرتے رہیں گے اور اپنی قابلیت کو فروغ دیتے رہیں گے تو بالآخر ہمارے اندر دلچسپی پیدا ہو جائے گی۔ جو کام اب ہم معمول کے مطابق باقاعدہ انجام دیتے ہیں، جیسے پڑھنا، ٹاپ کرنا، پرائیوٹ بجانا، کسی زمانے میں ان کاموں کو انجام دینا ہمارے لیے دشوار تھا اور انھیں ہاتھ لگانے کی ہمت نہ ہوتی تھی۔ اب جبکہ ان کی انجام دہی کی قابلیت ہم اپنے اندر کسی حد تک پیدا کر چکے ہیں تو اسی مناسبت سے ہماری دلچسپی میں بھی اضافہ ہوا ہے۔ علوم و فنون کے ماہرین خصوصی کا بھی یہی حال ہے خواہ ان کا تعلق علم طب سے ہو یا قانون و کیمسٹری سے یا علم النفس سے۔ جب یہ لوگ استعداد حاصل کریتے ہیں تو ان کے

کام کے بہت سے پہلو ان کے لیے نہایت دل فریب بن جاتے ہیں۔ دلچسپی اور ترکیب، حاصل کردہ قابلیت کے لازمی عوارض ہیں۔

دلچسپی نہ ہونے کی وجوہ | پڑھنے، لکھنے میں اپنی اسکول کے طلباء کو جو دلچسپی نہیں رہتی یا سرے سے پیدا نہیں ہوتی، اس کی وجوہ کا مرکز یا تو مضمون کی نوعیت ہوتی ہے یا خود ان کی ذات، یا مدرس کی شخصیت۔ غالباً سب سے بڑی وجہ یہ ہے کہ طالب علم کوئی وجہ نہیں دیکھتا کہ وہ اس مضمون کا مطالعہ کیوں کرے۔ اسے یہ مضمون بے کار اور بے ضرورت معلوم ہوتا ہے۔ مواد بھی اسے غیر دلچسپ اور مشکل نظر آتا ہے۔ ہو سکتا ہے کہ اس میں خود طالب علم کا ہی قصور ہو اور وہ کافی محنت سے کام نہ کرتا ہو یا مضمون اس کی صلاحیت سے باہر ہو۔ اور یہ بھی ممکن ہے کہ اس میں استاد کا قصور ہو اور وہ مضمون کو ایسی خوبی سے نہ پڑھا سکتا ہو کہ وہ دلچسپ بن جائے۔

دراصل طالب علم اپنی عدم دلچسپی کا الزام اکثر استاد کے سر ڈال دیتا ہے اور کہہ دیتا ہے کہ استاد میں تنوع نہیں۔ سبق کی وضاحت اور تشریح اچھی طرح نہیں کرتا۔ مضمون سے خود اسے کوئی دلچسپی نہیں نہ ہی وہ مضمون کو طلباء کے لیے قابل قبول بنا سکتا ہے۔

واقعی طور پر دیکھا جائے تو ذمہ داری، طالب علم اور استاد دونوں پر عائد ہوتی ہے اگر ممکن ہو تو طالب علم کو چاہیے کہ دلچسپی بڑھانے کے لیے سخت محنت کرے۔ استاد اپنے شاگرد پر واضح کرے کہ اس کا مضمون کس ضرورت اور کون سی غرض کو پورا کرتا ہے اور اس عمدگی کے ساتھ پڑھائے کہ مضمون طالب علم کی سمجھ میں آجائے اور وہ اس میں دلچسپی لینے لگے۔ دراصل کسی مضمون میں طالب علم کی دلچسپی اسی درجہ کی ہوتی ہے، جس درجہ کی شخصیت استاد رکھتا ہے اور جس حد تک دلچسپی اور دلولہ پیدا کرنے کی قوت استاد میں موجود ہوتی ہے۔

ناکامی کا خوف اور حصول تعلیم | طلباء کو نمبر دینے کے مسئلہ کے ساتھ، ترقی دینے کا مسئلہ وابستہ ہے۔ پہلے یہ ہوتا تھا کہ اگر طلباء کو نمبر حاصل کرتے تو انہیں فیل کر دیا جاتا تھا اور اگر غیر نصابی نمبش ہوتے تو ان کی کلاس میں

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

چڑھا دیا جاتا تھا۔ لیکن حال ہی میں، ناکام طلباء کی تعداد گھٹانے کی طرف رُخ ہو گیا۔ بعض اسکولوں میں شاؤد نارہی بچوں کو کسی ایک کلاس میں اس کام کو دہرانے کے لیے روکا جاتا ہے جس میں وہ ناکام ہو گئے ہوں۔

سوال کیا جاتا ہے کہ طلباء کی کاوش اور استعداد پر اس پالیسی کا کیا اثر ہو گا۔ بعض مدرسین اس بات پر جے ہوئے ہیں کہ اگر طلباء کو ناکامی کا خوف نہ دلایا گیا تو وہ اپنے سبقوں پر محنت کرنا چھوڑ دیں گے۔ اس لیے ضروری ہے کہ بعض طلباء کو فیل کیا جائے تاکہ تمام طلباء اپنے مقدور کے مطابق بھروسہ پر کوشش کرتے رہیں۔ لیکن بعض مدرسین محسوس کرتے ہیں کہ طلباء میں تحریک ذہنی دوسرے طریقوں سے بھی پیدا کی جاسکتی ہے اور ان میں سے بہت سے بچے یہ جان کر زیادہ تنہا دی سے محنت کرنے لگتے ہیں کہ آئندہ سال انھیں اگلی جماعت میں جانا ہے جہاں انھیں زیادہ مشکل کام انجام دینا ہو گا۔

اس بات کی آزمائش کی جا چکی ہے کہ محرک کی حیثیت سے، ناکامی کے ڈر کی بھی اہمیت ہے۔ ایک تجربہ میں نو استادوں نے اپنے شاگردوں کو ناکامی کے خطرے سے آگاہ کیا اور نتیجہ یہ کہ اگر انھوں نے محنت سے کام نہ کیا تو وہ فیل ہو جائیں گے۔ اس کے برخلاف اسی تجربہ میں نو استادوں نے طلباء پر واضح کیا کہ کوئی طالب علم فیل نہیں کیا جائے گا سب کے سب پاس ہو جائیں گے۔ دونوں گروپوں کو ان پالیسیوں سے پورے پورے طور پر آگاہ رکھا گیا جو ان کے لیے تجویز کی گئی تھیں اور اس کے علاوہ کچھ نہیں کیا گیا۔ اس عملی تجربہ میں دوسری اور پانچویں کلاس کے بچے شامل کیے گئے تھے۔ شش ماہی کے شروع اور آخر دونوں موقعوں پر جانچ کی گئی۔ تاکہ یہ دیکھا جائے کہ آئندہ حاصل ہونے والی ناکامی یا کامیابی کی متذکرہ بالا پالیسی کا طلباء کی استعداد اور کارکردگی پر کیا اثر پڑے گا۔ معلوم ہوا کہ ان دونوں گروپوں میں تھوڑا سا ہی فرق تھا اور غالباً اس کی کوئی خاص اہمیت نہ تھی۔ استعداد کے اعتبار سے اگر تھوڑی بہت برتری تھی بھی تو وہ ان طلباء میں پائی گئی جنھیں کامیابی کا یقین دلایا گیا تھا۔ ذہانت کی مختلف سطحوں کے طلباء پر ان پالیسیوں کے اثرات کا تجربہ کرنے پر بھی یہ نتیجہ نکلا کہ ان کے مابین فرق بالکل معمولی اور غیر اہم تھا۔

استادوں سے سوال کیا گیا کہ اس قسم کی پالیسی اختیار کرنے کا طلباء پر کیا رد عمل ہوا۔ چند نے جواب دیا کہ جن طلباء کو ترقی پانے کی امید دلائی گئی تھی انھوں نے قدم بہ قدم کام کرنا شروع کر دیا لیکن جن سے یہ کہا گیا تھا کہ وہ پاس نہیں ہوں گے ان کا رویہ یہ ہو گیا کہ ”پاس تو ہونا ہی نہیں ہے اس لیے اس تمام دھڑدھوپ سے کیا فائدہ؟“ بعض اساتذہ محسوس کرتے تھے کہ کامیابی کی تعین دہانی مناسب نہیں اس لیے کہ یہ معلوم ہونے پر کہ ان کی کامیابی یقینی ہے طلباء نے اپنے کام میں ڈھیل ڈال دی۔ بعض استادوں کی رائے میں حالات رو بہ ترقی ہوئے تاہم بعض اساتذہ کے نزدیک صورت حال بگڑ گئی۔ اتنا زبردست اختلاف رائے اس معلومات کے کم و بیش مین مطابق ہے کہ کامیابی کا لالچ یا ناکامی کی دھمکی ایک ایسی پالیسی ہے جس کا طلباء کی واقعی کارگزاریوں پر معمولی سا اثر پڑتا ہے۔ ناکامی کے خوف اور کامیابی کے لالچ کی پالیسی کے فائدہ کا اگر کوئی اثر دیکھنا مد نظر ہو تو اسے طلباء کے احساسات اور کردار میں تلاش کرنا چاہیے۔ اور واضح نتائج حاصل کرنے کی غرض سے اس قسم کی پالیسی کو طویل عرصہ تک پرکھنا چاہیے۔

محرکات اور مقاصد کی خصوصیتیں | انعام و اکرام ایک ایسا محرک ہے جو انسان کے لیے خارجی حیثیت رکھتا ہے۔ انعام پاتے ہی، جدوجہد بڑی دھمک یا کھینچاؤ ختم ہو جاتی ہے۔ اسکول کے نمبر بھی طلباء کے لیے محرکات کی حیثیت رکھتے ہیں۔ امر واقعہ یہ ہے کہ طالب علم جب کسی مضمون میں نمبر حاصل کر لیتا ہے تو پھر اس کا مطالعہ نہیں کرتا۔ بلکہ عام طور پر یہ سمجھ لیتا ہے کہ ”یہ کورس ختم ہو چکا۔“

خارجی محرک کے برعکس۔ نیت یا غرض یا مقصد، انسان کے لیے داخلی حیثیت رکھتا ہے یعنی وہ اس کی ذات میں مضمر ہوتا ہے۔ وہ آدمی کی سرگرمیوں سے بہت زیادہ وابستہ ہے اور یہی وجہ ہے کہ اس میں زیادہ استقلال اور پائندگی کے عناصر موجود ہوتے ہیں۔ مقصد کی بنیاد، انسانی ضروریات اور تقاضوں پر قائم ہوتی ہے۔ ہر شخص چاہتا ہے کہ ضرورتوں اور تقاضوں کو پورا کر کے اس ذہنی کش مکش سے نجات حاصل کرے جس میں وہ ان کی وجہ سے مبتلا رہتا ہے۔ مثلاً طالب علم اس لیے محنت شاقہ کرتا ہے کہ اپنی تعلیمی حیثیت

کو برقرار رکھ سکے اور اسے اور زیادہ بلند کرے۔ وہ چاہتا ہے کہ اس کی عزت کی جائے اور اس کے بارے میں لوگ اچھی رائے قائم کریں۔ یہ مسلسل حاجت، ایک دفعہ ہی کھٹنا پوری نہیں کی جا سکتی۔ اس کی تکمیل کے لیے کامیابیوں اور عفرندیوں کا ایک سلسلہ درکار ہے۔ قریب قریب ہر شخص کو اپنی معاشی سلامتی کے لیے متوازن کام کرنے کی ضرورت ہوتی ہے۔ یہ اور اس قسم کی دوسری ضرورتیں اور حاجتیں، ہر شخص کے اندرونی تقاضوں سے پیدا ہوتی ہیں اور انہیں بار بار مطمئن کرنا پڑتا ہے۔ اس طرح بعض مقاصد ایسے ہیں جو آخر دم تک انسان کے پیش نظر رہتے ہیں۔

محرم کا کام یہ ہے کہ وہ طالب علم کی قوتوں کو ایسے کام کی طرف مرکوز کر دے جو فی الحال اس کے سامنے موجود ہوں اور اگر ذہن میں اس کا مقصد واضح ہو اور واقعی طالب علم اس کی ضرورت کا احساس بھی رکھتا ہو تو اس کی تکمیل میں کوئی دشواری پیش نہیں آتی۔

تمام لوگوں کے بنیادی اغراض و مقاصد یکساں ہوتے ہیں مگر اس کے کہ بعض کے مقاصد میں زیادہ زور اور دوسروں کے مقاصد میں کم شدت ہوتی ہے۔ یہ صرف درجہ کا فرق ہے۔ لیکن محرم کا معاملہ اس سے بالکل مختلف ہے۔ جو محرم کسی ایک شخص پر اثر انداز ہوتا ہے ضروری نہیں کہ دوسرے پر بھی کارگر ہو۔ طلباء اپنی صلاحیتوں اور دلچسپیوں کے اعتبار سے ایک دوسرے سے بہت زیادہ مختلف ہوتے ہیں، لہذا محرکات، طلباء کی ذہنی سطح کے مطابق ہونے چاہئیں۔ انعامات، وظائف، اور اعلیٰ نمبر، محض ان چند طلباء کو اپیل کرتے ہیں جو ان اعزازات کو حاصل کرنے کی اہلیت رکھتے ہیں۔ لیکن بیشتر طلباء، یہ سمجھتے ہیں کہ اس قسم کے محرکات ان کی صلاحیتوں اور انگلوں کی سطح سے بالاتر ہیں۔ لہذا ان پر ان محرکات کا کوئی اثر نہیں ہوتا۔

بچوں اور بالغوں دونوں کی انگلوں اور منازل مقصود کی مخصوص سطحیں ہوتی ہیں اور ہو سکتا ہے کہ یہ سطحیں ان کی صلاحیتوں سے مطابقت رکھتی ہوں یا نہ رکھتی ہوں۔ اعلیٰ صلاحیت کے بعض افراد، تھوڑی سی کامیابی سے ہی مطمئن ہو جاتے ہیں لہذا ان کی انگلوں کی سطح نیچے درجہ کی ہوتی ہے۔ تاہم بعض لوگ ایسے ہیں جن کی صلاحیتیں کم درجہ کی ہیں

لیکن صحت کی انگلیں لہتا ہڈی پر چڑھی ہوتی ہیں۔ دونوں طرز کے لوگوں کے لیے ان صلاحیتوں کے مطابق محرکات ہونے چاہئیں۔ زیادہ وقتی طلباء کے لیے ایسے محرکات ہونے ضروری ہیں جن سے ان میں "جلد نظری پیدا ہو" اور کم درجہ لیاقت کے طلباء کے لیے ایسے محرکات ہونے چاہئیں کہ وہ اپنی انگلیوں کو اپنی صلاحیت کی سطح پر لاسکیں۔ ہر درجہ کی صلاحیت کے بچوں کے مقاصد متعین ہونے چاہئیں۔ عام اور خاص قابلیتوں اور دلچسپیوں کے پھیلاؤ کا دائرہ چل کر بہت وسیع ہے، لہذا اسکول کے لیے ضروری ہے کہ طلباء کے لیے طرح طرح کے محرکات مہیا کرے۔ موسیقی، ورزشی کھیل، ڈراما، شہریت، صنعتی فنون اور سرگرمیوں کے دوسرے میدانوں میں، یہ محرکات عام طور پر کام میں لائے جاتے ہیں۔ تاہم بعض طلباء ایسے ہیں جن تک کسی بھی محرک کی "رسائی" نہیں ہوتی۔

صنعت، ذہانت یا کند ذہنی اور طالب علم کی عمر کی مناسبت سے محرکات بھی مختلف ہوتے ہیں۔ کند گارٹن کے بچوں کے لیے جو تدا بیر محرک کا کام دیتی ہیں، ہائی اسکول کے طلباء کے لیے ان میں کوئی جاذبیت نہیں ہوتی۔ عمر رسیدہ اور نوجوانوں کی کامرانیوں کو قبول عام ملتا ہے۔ محرک کی حیثیت سے، بنیادی طور پر اس کا اثر ان دونوں گروپوں پر یکساں ہوتا ہے۔ لیکن بچوں کے معاملہ میں محرکات زیادہ نمایاں ہونے چاہئیں۔ اسی طرح ذہین اور غبی بچوں کے درمیان فرق پایا جاتا ہے۔ مثلاً تعریف و تحسین اور ملامت و عیب جوئی کے نتیجہ میں، ذہین اور کند ذہن بچوں کا جوابی عمل مختلف ہوتا ہے۔ تاہم وہ تمام محرکات ذہنی جن کے نتیجہ میں طالب علم وقار اور احساس قدر و منزلت سے سرفراز ہوتا ہے، قریب قریب ہمیشہ ہی کامیاب ہوتی ہیں۔

محرک کو بسا اوقات، ذریعہ کے طور پر کام میں نہیں لایا جاتا بلکہ اصل مقصد بنایا جاتا ہے۔ اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ زیر نظر کام کی طرف، طلباء کے طرز عمل میں ایسی دلچسپی باقی نہیں رہتی جس کی جڑیں گہری ہوں اور بجائے اس کے کہ وہ کسی مضمون میں مہارتِ تامہ حاصل کریں، محض شاہنشاہی پانے یا اسکول میں نمبر حاصل کرنے یا دوسرے پیش نظر محرک کی خاطر کام کرتے ہیں۔ محرکات اور مقاصد کی غرض یہ نہیں کہ خود محرکات

اور مقاصد کے لیے ہی جملہ سائل کو وقت کر دیا جائے بلکہ زیر عمل کاموں میں دلچسپی اُبھارنا، محرکات کی اصل غرض ہوتی ہے۔ اگر طالب علم امتیازی تمیز، یا سرنٹیفیکٹ، یا نمبر حاصل کرنے کے بعد کام کرنا چھوڑ دے تو سمجھ لینا چاہیے کہ بنیادی طور پر محرک کارگر ثابت نہیں ہوا۔

محرکات اور طریقوں کا جائزہ اس طرح لیا جاتا ہے کہ طلباء نے ان کی وجہ سے، کیا اور کتنی استعداد پیدا کی۔ ان کی افادیت پر کھنے کے لیے یہی ایک معقول کسوٹی ہو سکتی ہے۔ لیکن محرکات کا جائزہ، ایک دوسری کسوٹی پر بھی لینا چاہیے اور وہ یہ ہے کہ ان محرکات کے نتیجہ میں طلباء کے احساسات اور رویوں کا کیا رنگ ڈھنگ ہے۔ محرکات کا نتیجہ اچھا ہی برآمد ہونا چاہیے۔ اگر حریفانہ رقابت کو کام میں لایا جائے تو یہ دیکھنا ہوگا کہ اس کی وجہ سے طلباء کے کاموں میں تلخی یا تندی اور احساسات میں شدت تو پیدا نہیں ہوتی؟ نیز یہ بھی دیکھنا ہوگا کہ کسی طالب علم کو امتیازی حیثیت سے نوازنے کی خاطر، جو انعامات دیئے جائیں مثلاً 'تغے بٹلے'، 'طلاتی ستارے' یا 'اسناد' آیا ان سے بنفس وحسد، خود غرضی، یا غیر معمولی انفرادیت (خود بینی) تو معرض وجود میں نہیں آرہی ہے؟ دوسرے الفاظ میں یہ منظر رکھنا ضروری ہے کہ تعلیمی استعداد کے ساتھ ساتھ، طلباء میں کس قسم کی اخلاقی حالت نے فروغ پایا ہے۔ اچھی اخلاقی حالت اور عمدہ تعلیمی کامیابی عموماً ساتھ ساتھ چلتے ہیں اور اس کے برعکس بری اخلاقی حالت اور ناقص تعلیمی کیفیت کا بھی عموماً چولی دامن کا ساتھ ہوتا ہے۔ تاہم ہم یہ بھی جانتے ہیں کہ جو طلباء اور مزدور، جاہل اور سخت حالات میں کام کرتے ہیں وہ اچھی خاصی کامیابی حاصل کر سکتے ہیں مگر ان کی واقعی اخلاقی حالت اچھی نہیں ہوتی۔ لیکن اگر محرکات سے عمدہ طرز عمل پیدا ہو تو غالباً ان کی استعداد میں بھی اضافہ ہوگا۔

جہاں تک خود داری اور ذاتی قدر و منزلت کے احساس کا تعلق ہے۔ عام طور پر تعریف، ملامت، محرکات، اور دلچسپی و کوشش کو اکسانے والی تمام چیزیں، زبردست اثر ڈالتی ہیں۔ اگر کسی شخص کو محسوس کرایا جائے کہ اس کو سراہا جاتا ہے، اس کی عزت افزائی کی جاتی ہے اور سناج کو اس کی مزدورت سے تو اس کی تمام کوششیں اس حیثیت کو بحال اور

برقرار رکھنے پر صرت ہوں گی۔ لیکن اگر اس کی بے قدری کی جائے گی تو پھر وہ کسی بات کی پرودا نہ کرے گا اور پہلے جو تھوڑی بہت کوشش کرتا تھا اس سے بھی بے نیاز ہو جائے گا۔

سمعی، بصری امدادی سامان کا پڑھانے میں استعمال

پچھلے دس سال کی مدت کے دوران میں، سمعی بصری امدادی سامان کے ذریعہ تعلیم دینے کے طریقہ نے بہت فروغ پایا ہے۔ یہ امدادی سامان طلباء کی پالیسی اور توجہ کو اپنی طرف مبذول کرانے میں بہت کامیاب ثابت ہوا ہے۔ آج کل عام طور پر، سینا کا استعمال کیا جاتا ہے، لیکن اب تک جو معتبر ترکیبیں استعمال کی جاتی رہی ہیں، انھیں نظر انداز نہیں کرنا کرنا چاہیے۔ مثلاً نقشے، چارٹ، گران، سیرین، گراموفون ریکارڈ، ہر قسم کے ماڈل، تصویریں، اور فوٹو گراف۔ اس سلسلہ میں پچھلے چند سال سے، ریڈیو، وائزر ریکارڈ اور اور ٹیپ ریکارڈ کا بھی استعمال ہونے لگا ہے۔ انھیں بھی نہیں بھولنا چاہیے۔ اور اب تو ٹیلی ویژن بھی آگیا ہے اور اسے تعلیمی کاموں میں استعمال کیا جانے لگا ہے۔

چنانچہ پیش گوئی کی جانے لگی ہے کہ ٹیلی وژن، تعلیمی دنیا میں انقلاب برپا کر دے گا۔ اور استاد کا بیشتر کام سنبھال لے گا۔ اس خیال کے بوجب ٹیلی وژن نظام الاوقات کے بوجب ہر کلاس کے کمرہ میں پہنچ جائے گا اور پڑھانے، مشاہدہ اور تجربہ کرانے کا کام، چند گنے چنے اعلیٰ درجہ کے ماہرین خصوصی انجام دیا کریں گے جو کارگر طریق پر پڑھانے کا کام، عام مدرسین کے مقابلہ میں کہیں زیادہ بہتر طور سے انجام دے سکتے ہیں۔ یہ تصور بظاہر بہت خوشنادر و معقول معلوم ہوتا ہے لیکن اس کے وقوع کا امکان بہت کم ہے۔

پیش گوئی کی گئی تھی کہ سنیا، بہت سے مدرسین کی جگہ لے لے گا اور ریڈیو سے توقع وابستہ کرنی گئی تھی کہ وہ اس عمل کو اور بھی تیز کر دے گا۔ لیکن ایسا نہیں ہوا۔ جو کچھ ہوا وہ ہوتا ہے گا اور زیادہ وسیع پیمانہ پر ہوتا ہے گا۔ جملہ جدید ایجادات اور نئے وسائل جن جوں سامنے آتے رہے، استاد تعلیمی معاملات میں ان کا استعمال کرتا رہا ہے۔ مثلاً سلائیڈ و جیکٹر، گراموفون، سینما، ریڈیو اور حال میں ٹیلی وژن۔ ان میں سے کوئی بھی چیز

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

استاد کی جگہ نہیں لے سکتی۔ یہ تمام سامان اس کے طریقہ تدریس کو تقویت پہنچائے گا اور ملامت کسے گا۔

سینیا، ریڈیو، اور ٹیلی وژن سے پڑھانے میں، تنوع اور دلچسپی میں اضافہ ہوتا ہے سمعی بصری وسائل کے ذریعہ، طلباء کو بہت عمدہ طریقہ سے حصول تعلیم کی ترغیب دی جاسکتی ہے اور وہ اس طرح بہت واضح تجربات حاصل کرتے ہیں جو ان وسائل کے بغیر ممکن نہ تھا۔ متعدد تکنیکی مسائل، مثلاً گیسیاوی مرکبات، علم طبیعیات میں، بجلی اور حرکت آفریں چیزوں کا عمل، ان سب کی واضح اور جوہر تصویر کھینچی جاسکتی ہے۔ پیدا ہونے سے پہلے اور پیدا ہونے کے بعد کے زمانہ میں، بچہ کی نشوونما اور فرد کی جوشکیلیں ہوتی ہیں ان کا مشاہدہ تصویروں کے ذریعہ کرایا جاسکتا ہے تاکہ طالب علم اپنی آنکھوں سے دیکھ لے کہ عمل تولید کس طرح واقع ہوتا ہے۔ طالب علم کے ذہن میں اس بچہ کی تصویر آسکتی ہے جو ابتداء میں ایک ننھا سا ذرہ ہوتا ہے اور بڑھتے بڑھتے یہ چھوٹا سا دھبہ، آنگہ، کان، ناک، زبان، نظام عصبی، سر، ہاتھ، پیر اور دھڑکی شکل اختیار کر لیتا ہے۔ اگر سینما کے ذریعہ ان چیزوں کو نہ دکھایا جائے تو ان کا تصور کرنا قریب قریب ناممکن ہے۔ کسی بھی تصور یا نظریہ کو جو حرکت پذیر یا ارتقائی نوعیت کا ہو اور جس میں عمل کا فرما ہوسینا اور ٹیلی وژن کے ذریعہ بہت کارگر طریق پر پڑھایا جاسکتا ہے۔

بری اور بحری فوج کے عمکوں میں سینما کو وسیع پیمانہ پر استعمال کیا جاتا ہے۔ کسی غیر فوجی لازم کا تبادلہ اگر ان عمکوں میں کر دیا جائے تو اسے جلد ہی فوجی اور بحری تکنک سے واقف کرنا ضروری ہو گا۔ یہ کام سمعی بصری امدادی سامان کے ذریعہ بڑے پیمانہ اور بہت کارگر طریق پر انجام دیا جاسکتا ہے۔

سمعی، بصری امدادی سامان کے ذریعہ پڑھانے کے تجرباتی نتائج

ظاہر ہے کہ جغرافیہ اور تاریخ پڑھاتے وقت، استاد کو نقشوں کا استعمال کرنا ہوتا ہے علم الحیات، نباتیات، طبیعیات اور بہت سے دوسرے مضامین کے لیے، ماڈل اور خاکے

درا کر بڑھتے ہیں۔ ان کے علاوہ گراف بنا کر مختلف قسم کے مضامین کی تشریح کی جاتی ہے اور یہ نہیں پوچھا جاتا کہ یا حصول تعلیم میں ان کی مدد سے کوئی اضافہ ہوتا ہے یا نہیں۔ اسباق کو واضح اور دل چسپ بنانے کی خاطر ہم ہر ذریعہ کے استعمال پر یقین رکھتے ہیں۔ آلات ساعت و بصارت کی ہم لوگ بے انتہا تعریف کر سکتے ہیں۔ کیوں کہ ہم سمجھتے ہیں کہ ان ذریعوں سے نہ صرف اسباق کی وضاحت ہو جاتی ہے بلکہ طلباء ان میں دل چسپی بھی لینے لگتے ہیں۔ ہم دثوق کے ساتھ کہہ سکتے ہیں کہ مظاہرہ اور تشریح میں جس قدر مدد ان سے ملتی ہے کسی اور ذریعہ سے نہیں مل سکتی، تصویروں، سینما، اور ٹیلی وژن کے ذریعہ ہم چیزوں کا تجزیہ اور ادراک بہت اچھی طرح کر سکتے ہیں۔ اگر یہ آلات نہ ہوتے تو ہمارے اسباق غیر واضح رہتے۔ یہ تمام باتیں بہادورست سہی لیکن نہایت اہم سوال یہ ہے کہ ”کیا طالب علم ان ذریعوں سے زیادہ علم حاصل کر سکتا ہے؟“ ہماری رائے میں آلات ساعت و بصارت محض اتنا کام کرتے ہیں کہ طالب علم میں دلچسپی پیدا کر دیں اور اس کی تفریق طبع کا باعث بنوں۔ ہمارے پاس کون سی ایسی واقعی شہادت موجود ہے جس کی بنا پر کہا جاسکے کہ ان ذریعوں سے حصول تعلیم میں اضافہ ہوتا ہے۔ اس سوال کا جواب آسانی سے دیا جاسکتا ہے اس لیے کہ اس موضوع پر کافی تحقیق کی جا چکی ہے۔ سمنی بصری امدادی سامان، جیسے سینما، سلائیڈ، فلم اسٹریپ کے استعمال کی تجرباتی جانچ کی جا چکی ہے۔ جن گروپوں کو سمنی بصری امدادی سامان کے ذریعہ اور جنہیں ان کے بغیر تعلیم دی گئی، دونوں کا موازنہ کر کے ان کے مابین جو فرق بتا دہ نوٹ کیا گیا۔ نتائج سے ہر بار یہی ظاہر ہوا کہ جہاں اور جب کبھی اس قسم کا سامان استعمال کیا گیا، حصول تعلیم میں اضافہ ہوا۔ اس کے معنی یہ ہیں کہ سینما کی تصویریں اور فلم اسٹریپ وغیرہ نہ صرف اسباق کو واضح کرتے ہیں بلکہ نئے تصورات بھی طلباء کے دماغوں تک پہنچاتے ہیں۔ طلباء کا جب امتحان لیا گیا تو نتائج سے ظاہر ہوا کہ جن طلباء کو سمنی بصری سامان کی مدد سے تعلیم دی گئی تھی ان کے پاس معلومات اور تصورات کا ذخیرہ بہ نسبت ان طلباء کے زیادہ تھا جن کے اسباق میں یہ سامان استعمال نہیں کیا گیا تھا۔

جغرافیہ، تاریخ، بہت سی زبانوں کے سیکھنے، مختلف سائنسی مضامین اور دوسرے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

مضامین میں، سمعی بصری امدادی سامان استعمال کر کے اور بغیر استعمال کیے تجربات کیے گئے ہیں۔ یہ سامان جن گروپوں کے لیے استعمال کیا گیا ان کی تعلیمی ترقی ان کنٹرول گروپوں کے مقابلہ میں مقدار میں زیادہ ثابت ہوئی، جنہیں اس سامان سے محروم رکھا گیا تھا۔ لہذا اس نتیجہ پر پہنچنا حق بجانب ہوگا کہ سمعی بصری امدادی سامان، حصول تعلیم میں قطعی طور پر مدد و معاون ہوتا ہے اور جب کبھی یہ معلوم ہو کہ اس سامان کا مضامین زیر تعلیم سے باہمی تعلق ہے تو اسے ضرور استعمال کرنا چاہیے۔

عام طور پر جو نتائج، فی صد کی شکل میں استعمال کیے جاتے ہیں انہیں ہمیشہ مشکوک سمجھا جاتا ہے۔ لیکن بہر حال اس قسم کے نتائج بیان کیے گئے ہیں۔ مثلاً طلباء نے ۲۵ فی صد زیادہ ترقی کی، انہوں نے ۵۰ فی صد کم غلطیاں کیں، اور پڑھائی کی چیزیں ۲۴ فی صد زیادہ مانتھ میں محفوظ رہیں۔ مجموعی طور پر اس کا صاف مطلب یہ ہے کہ فلم، اسٹریپ اور سلائیڈ وغیرہ اپنا اثر دکھاتی ہیں۔“

تجرباتی نتائج اتنے جامع ہیں کہ یہ نتیجہ نکانا حق بجانب ہوگا کہ سمعی بصری سامان کے ذریعہ طلباء کی استعداد علمی میں مستقل اضافہ کیا جاسکتا ہے لیکن دراصل ان امدادی وسیلوں کی تاثیر کا دار و مدار اس بات پر ہے کہ پڑھانے میں ان سے کیا فائدہ پہنچتا ہے۔ اور اس بات کے ساتھ یہ سامان کس حد تک مربوط ہے۔ بعض فلم، اسٹریپ اور سلائیڈ بہت عمدہ ہوتی ہیں اور بعض مقابلتا کم تر درجہ کی۔ لیکن یہ سامان بہت فراوانی سے ملتا ہے۔ اس لیے استاد کو ایسے نمونوں سامان کا انتخاب کرنے میں کوئی دشواری پیش نہ آئے گی، جس کے ذریعہ وہ یقینی طور پر طلباء کی دلچسپی کو تقویت پہنچا سکتا ہے اور حصول تعلیم میں اضافہ کر سکتا ہے۔

بعض تجرباتی کام، ٹیلی وژن کے ذریعہ بھی انجام دے گئے ہیں۔ ویسٹرن ریزرو یونیورسٹی (WESTERN RESERVE UNIVERSITY) میں عام نفسیات کی تعلیم، ٹیلی وژن کے ذریعہ دی گئی۔ متعدد بالغ لوگوں نے اس مضمون کے ٹیلی وژن کو رس میں داخلہ لے لیا اور اسی امتحان میں شریک ہوئے جس میں یونیورسٹی کیپس کے وہ

طلباء شرکت کر رہے تھے جنہوں نے تعلیم نفسیات، بلا ٹیلی وژن، ہر طریق معمول حاصل کی تھی جن بالٹوں نے ہدایات، کچر اور مظاہرات کے باب میں استاد کی تشوہات، ٹیلی وژن پر سنی تھیں۔ ان کی اوسط استعداد، کیمپس کے طلباء کے مقابلہ میں برتر ثابت ہوئی۔ تاہم یہ اس بات کا ثبوت نہیں کہ پڑھانے کے حسب معمول طریقوں کے مقابلہ میں ٹیلی وژن کے ذریعہ تعلیم دینا زیادہ کارگر ہوتا ہے اس لیے کہ بیرون کیمپس کے بالغ طلباء اگر کیمپس میں رہ کر تعلیم پاتے تو ممکن تھا کہ ان کی کارگزاری نسبتاً اور بھی زیادہ بہتر ہوتی۔ بہر حال یہ تو ظاہر ہو گیا کہ ٹیلی وژن کے ذریعہ تعلیم دینا موثر ہو سکتا ہے۔ یہ بات قویٰ تھیماں ہے کہ استاد کے تعلیمی طریقوں اور طلباء کی تعلیم کو ٹیلی وژن کے ذریعہ زیادہ موثر بنایا جاسکتا ہے۔

خلاصہ اور اعادہ

جب لوگوں کے پیش نظر کوئی مقصد ہوتا ہے تو وہ پورے انہماک سے کام لیتے ہیں اور بندھے ٹکے دستور کے مطابق کام کرنے کی بہ نسبت زیادہ کارگزاری دکھاتے ہیں۔ حریفانہ چشمک کا جذبہ لوگوں کے لیے زیادہ جاں فشانی کے ساتھ کام کرنے کا باعث ہوتا ہے تاکہ وہ ہم چشموں میں وقار اور خود اپنے اندر ذاتی قدر و منزلت کا احساس پیدا کر سکیں۔ طلباء میں دبچسی پیدا کرانے کے مسئلہ کو استاد اپنا بہت بڑا مسئلہ خیال کرتا ہے۔ توجہ کا مطلب یہ ہے کہ آدمی اپنی تمام تر قوت کسی خاص کام یا سرگرمی پر مرکوز کرے توجہ مرکوز کرنے میں انہماک کی نوعیت مختلف ہوتی ہے۔ یعنی انہماک چند سرگرمیوں میں ہو سکتا ہے اور بہت سی سرگرمیوں میں بھی۔

کلاس میں جس قسم کی سرگرمی ہوگی اسی اعتبار سے طلباء کی توجہ میں بھی فرق ہوگا۔ مثلاً کسی کام کے بارے میں رپورٹ، مظاہرہ، مذاکرہ، تحریری کام، سوال و جواب اور استاد کی بحث و جمیع، ان سب باتوں پر طلباء مختلف مقدار میں توجہ دیتے ہیں۔ حریفانہ جدوجہد سے زیادہ سے زیادہ کام انیاں حاصل کرنے کی طرف میلان پیدا ہوتا ہے لیکن ساتھ ہی یہ فنیاتی، انتہائی ہوس اور بخشش کا باعث بھی

ہی سکتی ہے۔

کسی قسم کے مقابلہ میں، بچے جب اپنی ذاتی ناموری کے لیے شریک ہوتے ہیں تو زیادہ محنت سے کام کرتے ہیں، گروپ کی ناموری کی خاطر اتنی محنت نہیں کرتے۔ جن طلباء کا کوئی کام مقصد یا محرک نہیں ہوتا وہ کم سے کم کام انجام دیتے ہیں۔ انعام پانے کی توقع میں کام کرنا، جدوجہد کو تقویت پہنچاتا ہے۔ یہ ممکن ہے کہ انعام کی اصلی اور ذاتی قیمت علم کے لیے اتنا بڑا محرک عمل نہ ہو جتنا کہ انعام پاکر ناموری حاصل کرنے کا احساس ہوتا ہے۔

بعض سرگرمیوں میں سماجی صورت حال اور دوسرے لوگوں کی موجودگی ترغیب پیدا کرتی ہے۔ مثلاً حس و حرکت پر مبنی سرگرمیاں دینی کھیل کود اور ورزشی کام وغیرہ اس کے برخلاف، پیچیدہ نوعیت کی سرگرمیاں جن میں گہری توجہ کی ضرورت ہوتی ہے ان تنہا بہترین طریق پر انجام دی جاتی ہیں۔

ملا مت اور مذمت کی بجائے اگر بچوں کو شاباشی دی جائے تو زیادہ ترقی کریں گے لیکن تعریف و تحسین ان طلباء کے حق میں زیادہ سودمند ثابت ہوتی ہے جو باطن پسند ہوتے ہیں ظاہر پسند بچوں پر ملا مت و مذمت کا اثر زیادہ نفع بخش ہوتا ہے۔ تعریف و توصیف، قابل بچوں کے مقابلہ میں، کم لیاقت بچوں کے لیے زیادہ سازگار ہوتی ہے۔ طلباء کو علم ہونا چاہیے کہ ان کی ترقی کی رفتار کیسی ہے کیوں کہ اپنی ترقی کی رفتار سے واقف ہو کر وہ زیادہ محنت سے کام کرتے ہیں۔

طلباء جب کسی مضمون میں زیادہ استعداد پیدا کر لیتے ہیں تو ان کی دلچسپی بڑھ جاتی ہے کیوں کہ قابلیت و دلچسپی کو ابھارتی ہے۔

دلچسپی کو فروغ دینے کا ذمہ دار خود مدرس ہوتا ہے۔ اگر اس کی شخصیت اچھی ہے اور عمدہ طریق پر پڑھانے کی مہارت رکھتا ہے تو وہ اپنے شاگردوں کو جاں فشانی سے کام کرنے کی ترغیب دے سکتا ہے۔

کچھ اسکولوں میں تمام طلباء کو ترقی دے دی جاتی ہے اور بعض میں طلباء کی کچھ

تعداد کو فیل کر دیا جاتا ہے۔ تجربہ بتاتا ہے کہ فیل ہونے کا اندیشہ، طلباء کو محنت کرنے پر آمادہ کرتا ہے لیکن اگر انہیں یہ علم ہو جائے کہ وہ پاس ہو جائیں گے تو اس وقت بھی وہ اتنی ہی جانفشانی سے کام کریں گے جتنی کہ فیل ہونے کے اندیشہ سے کرتے ہیں بلکہ ممکن ہے کہ محنت میں اور اضافہ کر دیں۔

محرکات طلباء کے لیے اثر آفریں ہوتے ہیں۔ لیکن محرکات ذریعہ ہیں اصل مقصد نہیں محرکات کی وجہ سے طلباء میں رغبتیں پیدا نہیں ہوتی چاہئیں۔

اگر سرگرمیوں کے ساتھ کوئی مقصد وابستہ ہو تو حصول مقصد کے لیے کوشش برابر جاری رہتی ہے۔ محرک ایک ماضی چیز ہے جو ہی مقصد حاصل ہوا کوشش ختم ہو جاتی ہے۔ مقصد اور محرک، جدوجہد کے لیے ترغیب دیتے ہیں لیکن اخلاقی مالت پر ان کے جو اثر پڑتے ہیں وہ قابل غور ہیں۔

متواتر تجربوں سے یہ بات ظاہر ہوتی ہے کہ سہی بھری امدادی سامان سے سیکھنے کے عمل کو ترغیب ہوتی ہے۔ لہذا استادوں کو چاہیے کہ وہ فلم، سلائیڈ، نقشہ، ماڈل، ریڈیو، فوٹو گراف، ٹیپ ریکارڈر، اور عجائب خانہ کی چیزوں کو کام میں لائیں۔ تعلیمی اعتبار سے ٹیلی وژن امید افزا چیز ہے۔ ہو سکتا ہے کہ یہ بھی استادوں کے لیے کارآمد ثابت ہو۔

اپنی معلومات کا جائزہ لیجیے

- ۱۔ کلاس میں زیادہ کارگر توجہ پیدا کرنے کی غرض سے کیا حالات سازگار ہوتے ہیں؟
- ۲۔ اساتذہ اپنی پسندیدگی اور ناپسندیدگی کا اظہار کیا کرتے ہیں۔ طلباء کو بُرا بھلا بھی کہتے ہیں اور شاباشی بھی دیتے ہیں۔ اس قسم کی کارروائیوں پر نفسیاتی نقطہ نظر سے روشنی ڈالیے۔

۳۔ ”طلباء کو دھمکاؤں کے انہیں کم نہیں گے یا وہ پاس نہیں ہوں گے۔ اس قسم کی دھمکیاں انہیں زیادہ محنت کرنے پر آمادہ کرتی ہیں۔“ اس بیان پر اپنی رائے دیجیے۔

۴۔ جب استاد یہ کہتے ہیں کہ طلباء میں دلچسپی پیدا کرنا، ان کے لیے ایک بڑا مسئلہ ہے تو اس کا یہ مطلب ہے کہ وہ کلاس کے کام اور اسباق کی تیاری میں دشواری محسوس کرتے ہیں۔ طلباء میں تحریک ذہنی پیدا کرنے کی غرض سے، استاد کیا طریقے اپنا سکتا ہے؟

۵۔ اگر ترقی تہا کام کرنے یا گروپ کے ساتھ کام کرنے کی اثر آفرینی کا علم ہو تو آپ اس علم کو کس طرح کام میں لاسکتے ہیں؟

۶۔ تعلیم پر، مقابلہ اور تعاون کے اثرات کا موازنہ کیجیے۔

۷۔ محرکات اور مقاصد کو بروئے کار لانے کے لیے آپ کے نزدیک مثالی صورت حال کیا ہے؟ تفصیل سے بیان کیجیے۔

۸۔ سمنی بصری امدادی سامان اسی وقت کارگر ہوتا ہے جب وہ طالب علم میں دلچسپی پیدا کرنے کا باعث ہو اور طالب علم کی توجہ اپنی جانب مبذول کرانے میں کامیاب ہو۔ کیا یہ سامان اس قسم کے اثرات کا حامل ہوتا ہے؟ بحث کیجیے۔

۹۔ بیداری کے عالم میں ہم ہمیشہ کسی نہ کسی چیز کی طرف متوجہ رہا کرتے ہیں۔ کلاس میں یا مطالعہ کے وقت ہمیں اپنے فوری کام کی طرف توجہ کرنی چاہیے تاکہ زیادہ سے زیادہ علم یقینی طور پر حاصل کیا جاسکے۔ لہذا ہمیں ان محرکات کا اثر قبول نہیں کرنا چاہیے، جو کام کی طرف سے توجہ ہٹا سکتے ہیں۔ کلاس میں یا مطالعہ کے وقت معمولاً بچوں کی کتنی توجہ ہوتی ہے؟ اس کے بارے میں اپنی رائے ظاہر کیجیے۔

۱۰۔ ”طلباء واضح طور پر نہیں جانتے کہ اسکول میں ان کی تعلیمی ترقی کا کیا حال ہے؟ تبصرہ کیجیے۔“

۱۱۔ کارگر اور غیر کارگر توجہ کی تشریح کیجیے۔ کچھ مثالیں بھی دیجیے۔

۱۹. حافظہ بھول جانا اور یاد رکھنا

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی

ہم جو کچھ یاد کر چکے ہوتے ہیں اس پر وقت کے گزرنے کا کیا اثر ہوتا ہے۔ اس کے بارے میں کچھ تصورات حاصل کیجیے۔ وہ کون سی چیزیں ہیں جنہیں ہم اچھی طرح یاد رکھتے ہیں اور کون سے امور ہیں جو نسبتاً کم یاد رہتے ہیں۔

ان باتوں کو معلوم کیجیے جو یکسی ہوئی چیزوں کو ذہن میں محفوظ رکھنے پر اثر ڈالتی ہیں اور جو بھول جانے کا باعث ہوتی ہیں۔

اسکول میں پڑھنے والے طلباء، اپنے مواد مضمون کو اتنا نہیں بھولتے جتنا کہ کالج کے طلباء بھول جاتے ہیں۔ اس صورت حال کے بعض ممکن اسباب کیا ہوتے ہیں؟

حصول تعلیم کے بعد بچوں کو کچھ تجربے ہوتے ہیں۔ سوال یہ ہے کہ طلباء جو کچھ سیکھ چکے ہوتے ہیں یہ تجربات اس پر کس طرح اثر انداز ہوتے ہیں؟ اس بیان کا کیا مطلب ہے کہ پرانے تجربات کو نیا تجربہ کا عدم کر دیتا ہے؟

کیا یہ قرین قیاس ہے کہ بعد کے تجربات سے پہلی تعلیم میں اضافہ ہوتا ہے اور اسے تقویت پہنچتی ہے اور کیا یہ بھی ہو سکتا ہے کہ بعد کے تجربات پہلی تعلیم کے نقوش ذہن سے مٹادیں؟

کیا جو زیادہ سیکھتا ہے وہ زیادہ یاد رکھتا ہے اور جو کم سیکھتا ہے وہ کم یاد رکھتا ہے؟ یا واقعہ اس کے برعکس ہے؟

موسم گرمائی تعطیلات میں، طلباء کے علم اور ہنرمندی کو محظوظ اہمیت ضرور پہنچتا ہے یہ نقصات کتنے شدید ہوتے ہیں؟ بھول جانے کی کیفیت میں جو فرق ہے اسے نوٹ کیجیے۔

نوٹ کیجیے کہ ”خالص“ واقعات تیزی سے حافظہ سے نکل جاتے ہیں۔ اس کے برخلاف اصول اور تصورات زیادہ اچھی طرح حافظہ میں محفوظ رہتے ہیں۔
اعادہ جس میں آمونٹ کی یاد تازہ کرنا اور دہرانا شامل ہیں ایک اہم چیز ہے۔ اس کی اہمیت کو نظر انداز نہیں کرنا چاہیے۔

چیزوں کے سیکھنے کا انحصار اس بات پر ہے کہ وہ کس قدر سمجھ بوجھ کر سیکھی گئی ہیں۔ اور سیکھنے والے کے لیے کس درجہ یا معنی ہیں، یعنی بعض طلباء انھیں زیادہ حد تک سمجھتے ہیں اور بعض کم حد تک۔ اسی طرح بعض چیزیں زیادہ معنی خیز ہوتی ہیں اور بعض کم۔ یا معنی ہونے اور یاد رکھنے کے درمیان کیا رشتہ ہے؟

حد سے زیادہ سیکھنے کا کیا مطلب ہے؟ اور یادداشت سے اس کا کیا تعلق ہے؟
بھول جانے سے جو نقصان ہوتا ہے اسے روکنے کے لیے نظر ثانی کو کیوں کر زیادہ سے زیادہ کارگر بنایا جاسکتا ہے؟

اس باب میں بعض ایسی تکنیکیں اور طریقے پیش کیے گئے ہیں جن کی مدد سے اُدی، چیزوں کو بہتر طور پر یاد رکھ سکتا ہے۔

تعارف۔ ہم ایک گلی سے گزر رہے تھے۔ وہاں ایک پوسٹر دیکھا۔ جو دکاؤں کی کھڑکیوں پر جگہ جگہ چسپاں تھا۔ اس میں لکھا تھا کہ شہر میں ایک بڑا ”ماہر نفسیات“ موجود ہے جو وعدہ کرتا ہے کہ ”ذہن کو آزاد کرادے گا“ اور قوت حافظہ کو خاص طور پر زیادہ تیز کر دے گا۔ وہ یہ بھی وعدہ کرتا ہے کہ جو اس کے کورس میں شامل ہوگا، اس کا حافظہ انجام کار اعلیٰ درجہ کا ہو جائے گا۔

شہر کے ایک ممتاز ہوٹل میں وہ مفت لکچر دیتا اور حاضرین میں جو لوگ اُسے اپنا نام بتا دیتے ان میں سے کافی ناموں کو دہر کر اپنی قوت حافظہ کا مظاہرہ کرتا تھا۔

اس کا کہنا تھا کہ وہ اپنے سامعین کو یہ گڑبٹا سکتا ہے کہ چیزوں کو کس طرح سیکھا اور یاد رکھا جاتا ہے۔ تھوڑی دیر کے لیے اگر یہ مان بھی لیا جائے کہ اس ماہر نفسیات کے طریقے کسی لحاظ سے کارگر بھی تھے تو اس کے یہی نہیں کہ اس کے پاس کوئی جادو کی چھڑی تھی۔ دراصل یہ اثرات ، نفسیات کے اُن مسلک اصولوں کا نتیجہ تھے جنہیں وہ کام میں لاتا تھا۔

بھول جانا اور یاد رکھنا | یہ واقعہ ہے کہ امتحان میں طلباء سے جو سوالات کیے جاتے ہیں ان کے جوابات دیتے وقت پڑھی ہوئی چیزوں کو وہ کافی حد تک ہو ہو پیش کر سکتے ہیں۔ لیکن امتحان کے بعد پڑھا لکھا سب کا سب بہت جلد بھلا دیا جاتا ہے۔ کلاس میں یا کسی خاص پروگرام کے موقع پر پڑھنے کے لیے بچے جو نظمیں اچھی طرح یاد کر لیتے ہیں موقع نکل جانے کے بعد بڑی تیزی سے انہیں بھول جاتے ہیں۔ یہ بات آسانی سے سمجھ میں آ سکتی ہے کہ ہم نے بچپن میں جو نظمیں یا نثر کے ٹکڑے یاد کر لیے تھے اگر اب ہم انہیں دہرانا چاہیں تو ان میں سے چند ہی کو دہرا سکیں گے جو نظمیں یاد رہ جاتی ہیں وہ صرف وہی نظمیں ہوتی ہیں، جنہیں غالباً ہم وقت فوقت دہراتے رہے ہیں یا جنہیں دہرانے کی یہی عادت ہو گئی ہے۔ اسکول کی زندگی کے دوران میں، طلباء، اور مدرسین کی محنت کی بدولت جن سیکڑوں اور ہزاروں چیزوں کا علم حاصل ہو جاتا ہے ، اس زندگی کے ختم ہونے پر ان کا بیشتر حصہ ذہن سے اوجھل ہو جاتا ہے۔

ایک شخص کی آپ بیتی سے ظاہر ہوتا ہے کہ کس طرح بعض یادوں کو وقت، ذہن سے محو کر دیتا ہے۔ اسکول کی زندگی میں اس شخص نے نمایاں رول ادا کیا تھا۔ اتفاقاً اسی ڈرامہ کی ایک نقل اس کے ہاتھ لگ گئی۔ جس عبارت کو یاد کر کے اس نے ڈرامہ میں ادا کیا تھا وہ اب بیس سال بعد اس کے سامنے تھی۔ اس نے ڈرامہ کو دوبارہ پڑھا اور خاص کر اس عبارت کو جسے اس نے خود ادا کیا تھا۔ اسے حیرت تھی کہ جس ڈرامہ میں اس نے حصہ لیا تھا اس سے اب وہ تقریباً بالکل نا آشنا ہے۔ اس عبارت کو جسے کسی زمانہ میں اس نے اچھی طرح یاد کیا تھا لیکن جس پر نہ تو اس نے دوبارہ نظر ڈالی تھی اور نہ کسی دوسری چیز کے ساتھ اس کا رابطہ قائم کر کے اس کی یاد تازہ رکھی تھی، بیس سال کی مدت نے اس

کے ذہن سے بالکل مٹا ڈالا۔ اسی طرح کوئی فلم جو دس بیس سال بعد دوبارہ دیکھی جائے اس کے پہلے نقوش ذہن سے قریب قریب بالکل محو ہو چکے ہوتے ہیں۔

یہ ضروری نہیں ہے کہ جو چیزیں سیکھی یا حفظ کی جاتی ہیں وہ بیس سال کے عرصہ میں ذہن سے کلیتاً نکل جائیں، تاہم اگر نظر ثانی نہ کی جائے تو ان کا بیشتر حصہ یاد نہیں رہتا۔ اس کے علاوہ شخص کی قوت یادداشت مختلف ہوتی ہے۔ کچھ لوگ چیزوں کو زیادہ اچھی طرح یاد رکھتے ہیں اور کچھ لوگوں کا حافظہ کمزور ہوتا ہے۔ بہر حال، بیشتر چیزیں جو حفظ کی جاتی ہیں مثلاً نغلیں، عبارتیں، تاریخیں، چیزوں یا لوگوں کے نام اور فارمولے، ان کی یادآوری کی قابلیت کو وقت اور نیا تجربہ کا عدم کردیتا ہے۔ عام اور ذاتی تجربے جو دوسری چیزوں کے تعلق سے یاد آجاتے ہیں اور جن کے ساتھ احساسات اور جذبات وابستہ ہوتے ہیں، اتنی آسانی سے نہیں بھلانے جاسکتے۔ بالغ شخص کو لڑکپن کے بہت سے تجربات یاد آسکتے ہیں، لیکن خالص ذہنی چیزوں کو وہ زیادہ تر بھول جاتا ہے۔ مثلاً ریاضی، طبعیات اور مواد تاریخ۔ عمل فراوانی ایک واضح روش اختیار کرتا ہے۔ پہلے پہل اس کی رفتار تیز ہوتی ہے، بعد میں وہ مدہم پڑ جاتی ہے۔ مہل کلمات اور اشعار جنہیں دہرانے کی غرض سے بڑی اچھی طرح یاد کر لیا جاتا ہے، چند گھنٹے بھی گزرنے نہیں پاتے کہ ان کا نصف ذہن سے محو ہو جاتا ہے، حافظہ کا یہ ابتدائی زوال بڑی تیزی سے آتا ہے، لیکن پہلاد ن گزرنے کے بعد انحطاط کی رفتار سست پڑ جاتی ہے۔ پندرہ دن گزرنے پر یاد کی ہونی جیسے س ایک تہائی سے لے کر نصف تک، حافظہ میں باقی رہ جاتی ہیں اور ایک مہینہ بعد تقریباً ایک چوتھائی یاد رہتی ہیں۔ یہ حقائق اوسطاً ٹھیک ہیں۔ تاہم قوت یادداشت کے سلسلے میں انفرادی اختلافات کو ملحوظ رکھنا ضروری ہے۔

جن مضامین یا چیزوں کو کم رٹا جاتا ہے لیکن دوسری چیزوں کے تعلق سے انہیں یاد کیا جاتا ہے، وہ اتنی جلد فراموش نہیں ہوتیں۔ مہل کلمے جیسے 'آج'، 'فد'، 'فب' وغیرہ بہت جلد بھلا دیے جاتے ہیں اس لیے کہ ان کے مابین، علت و معلول، تسلسل زمانی یا فرق و مماثلت کے رابطے، یکے کے وقت قائم نہیں کیے جاتے۔ تاریکی مواد، سانس، علی، الفلک کے

معانی، اور دوسرے قسم کا تعلیمی مواد، حافظہ میں زیادہ اچھی طرح محفوظ رہتا ہے کیوں کہ اس کے اندر ربط مضبوط ہوتا ہے۔ بعض واقعات کی یاد آوری سے دوسرے واقعات کی یاد تازہ ہو جاتی ہے، تاہم اسکول میں جو مضمون پڑھا جاتا ہے اس کا بیشتر حصہ حافظہ میں باقی نہیں رہتا۔ مثال کے طور پر کسی کورس کے اختتام پر، مختلف اوقات میں جب جانچ کی جاتی ہے تو طلبہ کی یادداشت سے ظاہر ہوتا ہے کہ اس میں مسلسل کمی واقع ہوتی ہے۔ بے معنی چیزوں کے مقابلہ میں با معنی چیزیں حافظہ میں زیادہ اچھی طرح محفوظ رہتی ہیں۔ الفاظ، اصول، نظریات، قصے کہانیاں یا وہ تمام چیزیں جو اپنے معانی متعلقہ کی وجہ سے، خاص مفہوم یا باہمی رشتوں کی بدولت مربوط ہوں اور ایک دوسرے کے ساتھ ایک گونہ وابستگی رکھتی ہوں، زیادہ بہتر طریق پر یاد رہتی ہیں۔ ان کے مقابلہ میں اعداد، پہل مواد یا حرفوں کے مجموعے، جنہیں رٹ لیا جاتا ہے اور جن کی یادداشت کا انحصار قوت حافظہ پر ہے اتنی اچھی طرح یاد نہیں رہتے۔ یہ بات بالکل منطقی اور معقول ہے اور اس کی تائید تجرباتی نتائج سے ہوتی ہے۔

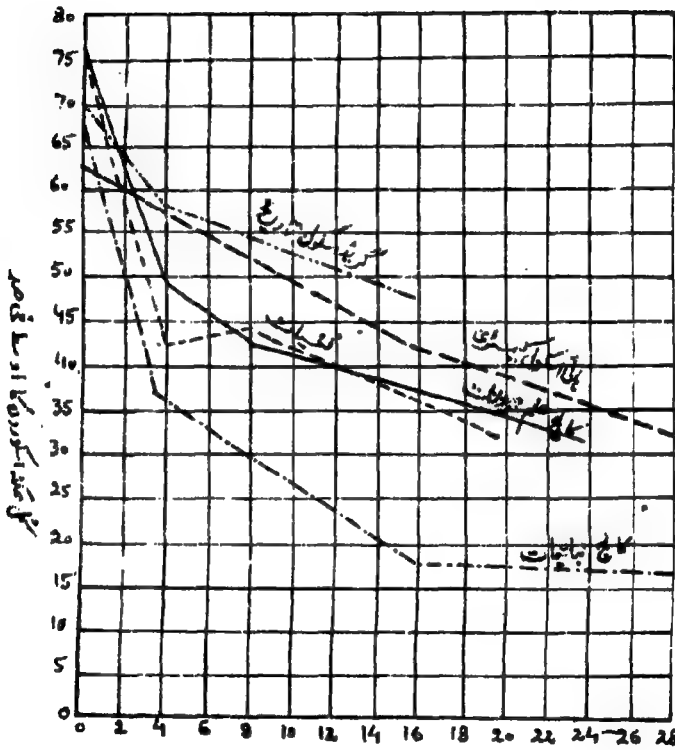
جن ہنرمندیوں میں، حس و حرکت کا رفرما ہوتی ہے وہ بھی بڑی اچھی طرح یاد رہتی ہیں اور یہ بات مشہور ہے کہ بدن کے ٹھنوں کی یادداشت بہت اچھی طرح ہوتی ہے۔ جزوی طور پر، اس کا سبب معمول کے مطابق مشق اور تجربہ ہے جس کے نتیجہ میں بعض ہنرمندیاں زندہ رہتی ہیں۔ یہی بات با معنی مواد پر بھی صادق آتی ہے۔ ہو سکتا ہے کہ اس طرح یادداشت، اتفاقی مشق کی وجہ سے اُس سے کہیں زیادہ بہتر ظاہر ہوتی ہو جتنی کہ وہ واقعی ہے۔

کسی کورس کے اختتام پر، کسی مضمون کے علم میں جو کمی واقع ہو جاتی ہے اسے ٹھیک ٹھیک بیان نہیں کیا جاسکتا، اولاً یہ کہ کمی یکساں نہیں ہوتی، کسی مضمون میں کم کسی میں زیادہ۔ اس کے علاوہ اس کا فرق، تعلیمی ادارے کی سطح کے مطابق ہوتا ہے۔ ابتدائی اسکول کے بچوں میں بھول جانے کا مادہ سب سے کم ہوتا ہے ہائی اسکول کے بچے، اپنا پڑھا لکھا نسبتاً زیادہ تیزی سے بھول جاتے ہیں۔ کالج کے طلبہ اس حافظہ کی کمی ان سب سے

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

۳۳۰

زیادہ ہوتی ہے ان امور کے متعلق شکل ۲۳ میں معلومات اور اعداد و شمار درج کیے گئے ہیں۔
یادداشت کے بیشتر خطوط منحنی سے جو خاص بات ظاہر ہوتی ہے، وہ یہ ہے کہ تمام گروپوں
شکل ۲۳



مہینے

شکل ۲۳ کورس کے اختتام کے بعد ۱۶ ماہ سے ۲۸ ماہ تک، ابتدائی اسکول کے ایک مضمون، 'ہانی' اسکول کے ایک مضمون اور کالج کے تین مضامین کو حافظہ میں محفوظ رکھنا۔

(After Bessent, Greene, Powers and Johnson, Reprinted by permission from S.L. Pressey, Psychology and the New Education, F. E. & Brothers)

میں مختلف مضامین کی یادداشت میں کی پہلے پہل سب سے زیادہ ہوتی ہے، لیکن کورس ختم ہوجانے کے بعد ایک سال ختم ہوجانے پر یہ کئی ہمدردی ہوا کرتی ہے۔ شروع میں یادداشت میں زبردست کی خلاف توقع نہیں اس لیے کہ یاد رکھنے کے لیے مواد اتنا زیادہ ہوتا ہے کہ اس کا بھول جانا قدرتی امر ہے۔ امتحان کی خاطر طلباء اپنے حافظ میں معلومات کا بھاری ذخیرہ بھریے ہیں۔ کورس کے اختتام پر اس ذخیرہ میں تیزی سے کمی ہونے لگتی ہے اور رفتہ رفتہ بھول جانے کے لیے تھوڑا سا مواد باقی رہ جاتا ہے۔ سال کے اختتام پر عام طور سے صرف چوتھائی اور نصف کے درمیان معلومات کا مواد حافظ میں محفوظ رہتا ہے۔ دو سال بعد اس میں اور کمی ہو جاتی ہے اور اس کے بعد بھی یادداشت میں کچھ نہ کچھ کی ہوتی رہتی ہے۔

ابتدائی اسکولوں میں مواد مضمون کم تلف ہونے کی وجہ سے متعدد طریقوں سے کی جاسکتی ہے۔ پہلی بات یہ ہے کہ ہائی اسکول اور کالج کے مقابلہ میں ابتدائی اسکول کے بچے مواد مضمون پر زیادہ تسلسل کے ساتھ نظر ثانی کرتے رہتے ہیں۔ مثلاً حساب، جغرافیہ اور تاریخ پڑھانے کا سلسلہ کئی کلاس تک جاری رہتا ہے۔ اس لیے ان میں سے ہر ایک مضمون کی قابل لحاظ مقدار، ضمنی اور راست تعلیم کی وجہ سے کم تلف ہوتی ہے۔ کالج میں، اس کے برخلاف، طالب علم فن اعداد و شمار، تاریخ یا معاشیات کے ایک یا دو کورس لیتا ہے اور بعد میں ان مضامین سے اس کا بہت کم واسطہ پڑتا ہے۔ یادداشت میں کمی سب سے زیادہ اس وقت واقع ہوتی ہے۔ جب مواد مضمون دوبارہ طالب علم کے تجربہ میں نہیں آتا۔

معمولاً لوگوں کے برخلاف، ابتدائی اسکول کے بچوں میں، حاصل تعلیم، کم ضائع ہونے کی دوسری وجہ یہ ہے کہ بچوں کی ذہنی نشوونما اور فروغ نسبتاً تیزی سے ہوتا ہے۔ ابتدائی اسکول کے بچوں کا فروغ، خاص کر ان بچوں کا جو ادنیٰ یا درمیانی درجوں میں تعلیم پاتے ہیں، ایک دم تیزی سے ہوتا ہے۔ اس کے برخلاف ہائی اسکول میں، فروغ کا خط 'منحنی' ہموار (سپاٹ) سطح پر پہنچ جاتا ہے۔ کالج میں اور سن بلوغ کے دوران، منحنی عمر

میں اضافہ ہو جانے کی وجہ سے، قوت ذہنی میں، نشوونما کی بنا پر کوئی اضافہ نہیں ہوتا۔ لیکن ابتدائی اسکول کے دوران تعلیم اور کسی حد تک ہائی اسکول کے سالوں میں، ذہنی قوت کا استحکام، فراموشی کی رفتار کو سست کر دیتا ہے۔

وہ عناصر اور حالات جو حصول تعلیم پر اور یادداشت کی مقدار پر اثر انداز ہوتے ہیں

بھول جانے اور اس کے برعکس یاد رکھنے کے بہت سے عناصر ہیں جو ان دونوں کیفیتوں پر اثر ڈالتے ہیں۔ ان میں سے بعض عناصر یا حالات کو ذیل میں پیش کیا جاتا ہے۔

سیکھنے کے بعد کا تجربہ۔
تعلیم کی صلاحیت اور تعلیم کی مقدار۔

موسم گرما کی تعطیلات۔
سیکھے ہوئے مواد کی نوعیت۔

اعادہ۔

مواد مضمون کی معنویت۔

مضمون پر کامل عبور۔ سیکھی ہوئی چیز کا ضرورت سے زیادہ اعادہ۔

نظر ثانی اور مشق۔

سیکھنے کے بعد کا تجربہ اور یادداشت پر اس کا اثر | مطالعہ اور سیکھنے کے فوراً بعد سیکھنے والے کو جو تجربہ

ہوتا ہے، یادداشت اور فراموشی پر اس کا اثر پڑتا ہے۔ بعض تجربات فراموشی کو تقویت پہنچاتے ہیں۔ نیند کا وقفہ فراموشی کی رفتار کو سست کرتا ہے۔ دوسرے مشاغل میں جو وقت گزرتا ہے۔ مثلاً دوسرے اسباق کا سرگرم مطالعہ، اس کی وجہ سے یادداشت کم ہو جاتی ہے۔ عام رائے یہ ہے کہ صبح سویرے مطالعہ کرنے کا بہترین وقت ہے۔ ہمیں اس رائے کی مقبولیت میں شک ہے۔ ہماری رائے میں سونے سے پہلے، مطالعہ

کرنے کا سب سے عمدہ وقت ہے۔ کیوں کہ زندگی حالت میں، بہت کم حرکات، ذہن پر اثر انداز ہوتے ہیں۔ جن کے لیے توجہ درکار ہو، اور جو سیکھے ہوئے مواد کو دھکا دے کر ذہن سے باہر نکال دیں۔ ممکن ہے کہ یہ بات وقیع نہ ہو، بجز اس کے کہ پڑھا ہوا مواد ذہن میں جم جائے اس سے پہلے کہ کسی دوسرے مواد کو گڈ مڈ پیدا کرنے اور نا واجب طریق پر توجہ پر قابض ہو جانے کا موقع مل سکے۔

سیکھی ہوئی چیزوں کے بعد کے بعض تجربات، یادداشت کی مقدار میں مزید اضافہ کا باعث ہوتے ہیں اور بعض تجربات اس میں کمی پیدا کرنے کا سبب بن جاتے ہیں۔ الجبرا کی یادداشت کے سلسلہ میں ایک مطالعہ سے یہ انکشاف ہوا کہ ایک سال بعد الجبرا کے بنیادی قاعدوں کو ٹھیک طور پر انجام دینے میں تقریباً انیس فی صد کمی واقع ہوئی۔ لیکن عبارتی سوالات حل کرنے کی قابلیت میں ۵۰٪ کا اضافہ ہوا۔ یہ واقعہ کہ وہ تمام طلباء جو تجرباتی جانچ میں شریک تھے، الجبرا سیکھنے کے بعد جامیٹری سیکھ رہے تھے، اس امر کو بڑی حد تک ثابت کرتا ہے کہ الجبرا کے بنیادی قاعدوں کو یاد رکھنے میں جو تھوڑی بہت کمی واقع ہوئی، اور عبارتی سوالات کو حل کرنے میں جو اضافہ ہوا اس کا سبب جامیٹری کا مطالعہ تھا۔ جامیٹری کی ٹریننگ میں ان قابلیتوں کو استعمال کیا گیا جو گزشتہ سال طلباء الجبرا کے مضمون میں حاصل کر چکے تھے۔

اس کے علاوہ اور بھی تجربات کیے گئے جن سے ظاہر ہوا کہ ایک مضمون کی تعلیم کے فوراً بعد، اگر کوئی نیا مضمون شروع کر دیا جائے تو پہلے مضمون کی تعلیم کو ذہن سے محو کرانے میں اس نئی تعلیم کا زبردست اثر پڑتا ہے۔ نئی تعلیم، پچھلی تعلیم پر حاوی آ جاتی ہے اور بھولنے کی رفتار بڑھ جاتی ہے، خاص کر ایسی حالت میں کہ نیا مضمون، سابقہ مضمون سے بے تعلق نہ ہو، یعنی نئے مضمون کو اس قسم کی توجہ درکار ہو جیسی کہ اس سے پہلے مضمون کو سیکھنے میں صرف کرنی پڑی تھی۔ مثلاً اگر تالیخ کے سبق کے بعد، گیت گوائے جائیں یا جسمانی سرگرمیوں جیسے کھیل وغیرہ میں بچوں کو لگایا جائے تو تاریخ کی یادداشت میں اتنی کمی واقع نہ ہوگی جیسی کہ تاریخ کے بعد، حساب پڑھانے کی وجہ سے ہوتی ہے۔

یہ بات بالکل واضح ہے کہ اسکول کا پروگرام اس طرح ترتیب نہیں دیا جاسکتا کہ ایک مضمون پڑھنے کے بعد نظامِ الادا قات کے مطابق اگلے مضمون، پہلے مضمون کی یادداشت پر مزاحمتی یا منفی اثر نہ ڈالے تعلیم پورے دن جاری رہتی ہے۔ مدرسین اور طلباء ایک مضمون کے بعد دوسرے مضمون کی طرف رجوع کرتے ہیں۔ لیکن بھول جانے کی روک تھام ایک طریقہ سے کی جاسکتی ہے یعنی مدرسین اور طلباء اگر چاہیں تو جلد از جلد سبق پر تھوڑی بہت نظر ثانی کرنے اور سیکھے ہوئے مواد کی یاد تازہ کرنے کی عادت کو فروغ دے سکتے ہیں۔ بھول کا سب سے زیادہ کارگر علاج یہ ہے کہ جلد سے جلد سبق پر نظر ثانی کر لی جائے یا اس سے متعلق طلباء کی جانچ کی جائے۔

کسی مضمون کو پڑھنے کے بعد نئے تجربات کا یادداشت پر جو منفی اثر پڑتا ہے اسے مزاحمتِ رجعی کہتے ہیں۔ اس میں شک نہیں کہ یہ ایک مرغوب کن اصطلاح ہے لیکن تعلیم اور نفسیات کے طالب کے لیے اس کا جاننا ضروری ہے۔ ”رجعی“ کے معنی ہیں سابقہ علم پر اثر انداز ہونا اور ”مزاحمت“ سے مراد ہے حصولِ تعلیم میں رکاوٹ ڈالنا یا مداخلت کرنا۔ اگلے حصہ میں مزاحمتِ رجعی اور اس کے اثرات پر مزید بحث کی جائے گی۔

معنی، مزاحمتِ رجعی اور یادداشت

عام طور پر یقین کیا جاتا ہے کہ چون کہ آموختہ کا استعمال نہیں کیا جاتا یا اس کی مشق نہیں کی جاتی لہذا وہ ضائع ہو کر، حافظہ سے غائب ہو جاتا ہے۔ مگر جدید نقطہ نگاہ یہ ہے کہ کسی مضمون کو پڑھنے کے بعد جب ہم نیا مضمون پڑھتے ہیں تو وہ پہلے پڑھے لکھے کو شاکر کا لہم کر دیتا ہے اور اسی وجہ سے ہم پہلے آموختہ کو بھول جاتے ہیں۔ اسی طرح نیا آموختہ پچھلے آموختہ میں مداخلت کر کے یا اس پر پردہ ڈال کر یا راستہ سے ہٹا کر اسے کمزور کر دیتا ہے۔ اس سے ثابت ہوتا ہے کہ ہم جو سیکھی ہوئی چیزوں کو بھول جاتے ہیں اس کی وجہ یہ نہیں ہے کہ انھیں استعمال میں نہیں لایا گیا یا ان کی مشق نہیں کی گئی بلکہ اس کی اصل وجہ مزاحمتِ رجعی ہے۔

اس قسم کے نقطہ نگاہ کا تجزیہ، تنقیدی نظر سے کرنا چاہیے اس لیے کہ قابل قبول تجرباتی تفتیش کے ذریعہ اس نقطہ نگاہ کی نہ تو تائید ہوئی ہے اور نہ تردید۔ فی الحال ہم اسے ایک نظریہ یا مفروضہ مان کر بحث کر سکتے ہیں۔ اگر واقعہ یہی ہے کہ نیا مضمون، پچھلے پڑھے لکھے کو کالعدم کر کے بارے حافظ سے بالکل محو کر دیتا ہے تو پھر اس مشہور عام گیت کی سچائی میں کافی معقولیت معلوم ہوتی ہے جس میں کہا گیا ہے کہ ہم جتنا زیادہ سیکھتے ہیں اتنا ہی زیادہ بھولتے ہیں۔

اس مسئلہ کا تجزیہ، ہمیں اس طرح کرنا ہوگا کہ پڑھے ہوئے مواد کی مختلف قسموں میں اور تعلیم حاصل کرنے کے مختلف طریقوں میں امتیاز کیا جائے۔ اگر بیٹن ہل نفلوں کی فہرست یاد کرنا ہے تو انھیں رٹ کر ہی یاد کرنا ہوگا۔ اس کے بعد پھر بیٹن ہل نفلوں کی ایک اور فہرست یاد کی جائے تو یہ بات سمجھ میں آتی ہے کہ پہلے بیٹن ہل نفلوں کی فہرست یاد رکھنے میں، دوسری فہرست حائل ہو گئی۔ چوں کہ پورے چالیس بیٹن ہل الفاظ کو یاد رکھنا ہے اس لیے انھیں یاد رکھنے کے کام میں اضافہ ہوگا اور بہت زیادہ گڑبڑ بھی پیدا ہوگی۔ اس طرح پہلی فہرست کے جو چوبیس الفاظ یاد کیے جا چکے تھے، نئی فہرست کے مزید بیٹن ہل الفاظ یاد کرنے وقت وہ ذہن سے مخفی ہو جائیں گے اور حافظ بڑی حد تک انھیں فراموش کر دے گا۔

اے اب ہم نظم یاد کرنے کے بارے میں غور کریں۔ سوال یہ ہے کہ اگر کسی نظم کے پہلے بند کو یاد کرنے کے بعد دوسرے بند کو یاد کیا جائے تو کیا دوسرا بند، پہلے بند کو حافظ سے مٹا دے گا۔ اور اسی طرح کیا تیسرا بند، پہلے دو بندوں کو یادداشت سے محو کر دے گا؟ ہماری رائے میں غالباً ایسا نہیں ہوگا، اس لیے کہ نظم میں ایک اور چیز بھی کارفرما ہوتی ہے اور وہ ہے معنی۔ نظم میں سلسل خیال اور منطقی ربط ازاول تا آخر پایا جاتا ہے۔ وحدت تخیل اور اجزاء مختلفہ کا باہمی تعلق یادداشت کو مزاحمت کے رجحان سے بچا لیتا ہے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ معنی ایک ایسا سیمنٹ یعنی جوڑنے والا مادہ ہے جو خلل اندازی کے برخلاف نظم کی یادداشت کو مضبوط کرتا اور بڑھاتا ہے۔

اس کے بعد ہم مخصوص علوم اور ہنرمندیوں کے اکتساب کی طرف رجوع کرتے

ہیں یہ علوم اور ہنر مند ہیں، تجربوں اور حصول تعلیم کے لیے کوشش کرنے سے حاصل ہوتی ہیں۔ بتعلم، تعلیم کے کسی ایک میدان میں خصوصی جہارت پیدا کرتا ہے۔ اس میدان کے متعدد مضامین کے مابین، باعتبار نفس مضمون، ایک گونہ تعلق ہوتا ہے۔ مثلاً ایک انجینئر ہے، جسے ریاضی، طبیعیات، کیمسٹری اور مشین، سازی کا مطالعہ کرنا ہوتا ہے وہ ان تمام مضامین کے مابین ایک طرح کا ربط اور تعلق پاتا ہے۔ ایک ڈاکٹر کو ایسے۔ وہ نفسیات، علم وظائف الاعضاء، علم تشریح، کیمسٹری، اور علم جراثیم کا مطالعہ کرتا ہے، وہ بھی اس نتیجہ پر پہنچتا ہے کہ ان میں سے ہر ایک علم، دوسرے کی تکمیل اور اضافہ میں مدد کرتا ہے اور ان کے مابین ٹکراؤ نہیں ہوتا۔ جملہ تعلیمی میدانوں کی بڑی حد تک ہی حالت ہے۔

غرضیکہ مزید تحقیق اور اصول، پچھلی پڑھی ہوئی چیزوں کو نہ تو الجھاتے ہیں اور نہ انھیں یاد رکھنے میں مشکلات پیدا کرتے ہیں۔ بلکہ ان میں ربط قائم کر کے انھیں زیادہ واضح کرتے ہیں۔ مزید معنی اور مفہوم کی غذا پاکر، سابقہ علم اور بھی مضبوط ہو جاتا ہے اور یہ زائد معنی و مفہوم، سابقہ پڑھی ہوئی چیزوں کو کالعدم کرنے کی بجائے انھیں قائم اور مستحکم رکھتے ہیں۔

بنیادی طور پر مختلف معلومات کو ہم رشتہ کرنے کا نام علم ہے۔ اس لیے جب طلباء کو تعلیم دی جائے تو ہم آہنگ تصورات اور اصولوں کو زیر مطالعہ مسئلہ کو سمجھنے اور حل کرنے میں بروئے کار لانا چاہیے۔ مختلف مضامین کو مربوط کرنے میں، طلباء کی حتمی مدد کی جائے گی اسی قدر، بعد کی تعلیم، سابقہ تعلیم کو فراموشی کا ہدف بنانے کی بجائے زیادہ مضبوط بنائے گی۔ تاوقتیکہ اس بات کا ٹھوس تجرباتی ثبوت موجود نہ ہو کہ نئی تعلیم سابقہ تعلیم کا نقش مٹا دیتی ہے غالباً یہ مان لینا قرین عافیت ہے کہ مزاحمت کا رجحان عمل، صرف ان قبل الفاظ پر اثر انداز ہوتا ہے جنہیں رٹ لیا جاتا ہے اور یہ کہ علم کے میدانوں میں، ہنر مندوں اور مواد مضمون کا تعلق باہمی، سابقہ تعلیم کو کمزور کرنے کی بجائے اُسے مضبوط بناتا ہے۔

منعالم کی صلاحیت، یاد کی ہوئی چیزوں کی مقدار اور یادداشت

بعض متعین میں

اوروں کے مقابلہ میں زیادہ صلاحیت ہوتی ہے اس لیے وہ زیادہ چیزیں یاد کر لیتے ہیں۔ جو سب سے زیادہ پڑھے گادہ سب سے کم بھولے گا۔ اس کے بہت سے اسباب ہیں۔ جن طلباء نے سب سے زیادہ یاد کیا ہے ان میں سب سے زیادہ اہلیت ہوتی ہے۔ وہ جو کچھ پڑھتے ہیں اسے خوب سمجھتے ہیں اور اسی وجہ سے ان کی پڑھائی بھرپور ہوتی ہے۔ انموختہ پر ان کی گرفت چوں کہ مضبوط ہوتی ہے اس لیے وہ پڑھی لکھی چیزوں کو بہتر طریق پر یاد رکھتے ہیں۔

علاوہ ازیں، صلاحیت مند طلباء کی دل چسپیوں اور ذہنی سرگرمیوں میں دست ہوتی ہے۔ وہ وسیع مطالعہ کرتے ہیں۔ یہی وجہ ہے کہ وہ ایسی چیزوں کو پڑھتے ہیں جو ایک دوسرے سے تعلق رکھتی ہیں۔ یہ وسیع مطالعہ، پڑھی ہوئی چیزوں کو بھلا دینے کی رفتار مدہم کر دیتا ہے اس کا اطلاق ان حقائق، اصولوں اور تعلیمات پر ہوتا ہے جو کسی شخص کی تعلیم کی تشکیل کرتے ہیں۔

موسم گرما کی تعطیلات اور فراموشی | بعض معلم، گرمیوں کے موسم میں تقریباً تین ماہ کی چھٹیوں کو مفرت رساں خیال کرتے ہیں

کیوں کہ اس وقفہ میں بچے بہت سی معلومات اور ہنرمندیاں فراموش کر دیتے ہیں۔ یہ سچ ہے کہ طلباء گرمی کی تعطیلات میں اپنی بعض قابلیتوں کو کھو بیٹھتے ہیں اور تعطیلات سے قبل کی تعلیمی حیثیت دوبارہ حاصل کرنے میں، دو سے پندرہ ہفتے درکار ہو سکتے ہیں لیکن بیشتر بچے، تعطیلات گرما کے نقصانات کو تھوڑے سے عرصہ میں ہی پورا کر لیتے ہیں۔ اس کے علاوہ ضروری نہیں ہے کہ موسم گرما کی تعطیلات، ساری کی ساری قابلیتوں

کے لیے نقصان رساں ہوں۔ ان چھٹیوں میں قوت مطالعہ کی قابلیت اور قوت استدلال برقرار رہتی ہے گو کہ یہ بھی واقعہ ہے کہ نسبتاً زیادہ باضابطہ قابلیت مثلاً تاریخ، جغرافیہ اور حساب کے مخصوص واقعات کی یادداشت میں کمی واقع ہو جاتی ہے۔ حساب میں کارگر طریق پر استدلال کرنے کی قابلیت میں کوئی کمی نہیں ہوتی۔ گو کہ ہاؤڈوں اور حساب کے سوالات حل کرنے کی یادداشت ضرور کم ہوتی ہے۔ گرمیوں کی چھٹیوں میں طلباء چوں کہ کچھ نہ کچھ

پڑھتے اور عام سرگرمیوں میں حصہ لیتے رہتے ہیں اس لیے پڑھنے اور استدلال کرنے کی قابلیت ان میں برقرار رہتی ہے۔ لیکن مخصوص رسمی قابلیتوں کی چوں کہ مشق نہیں کی جاتی اس لیے ان میں زوال آ جاتا ہے۔

عدم استعمال کی بنا پر آموختہ بھول جانے اور معلومات میں کمی واقع ہونے کے بارے میں بچوں کے ان نقصانات کے متعدد مطالعے کیے گئے ہیں جو تعطیل گرما کے نتیجے میں پیش آتے ہیں۔ بعض محققین کو جنہوں نے اس مسئلہ کا مطالعہ کیا ہے انکشاف ہوا کہ نقصان کافی ہو جاتا ہے اور انہیں اس بات پر پریشانی ہوتی کہ تعطیل گرما سے قبل کے سال میں طلباء جو پڑھتے تھے کھتے ہیں یہ چھٹیاں اس پر پانی پھر دیتی ہیں۔ طلباء کی معلومات کے ذخیرہ کی تاپ تول کرنے کی عرض سے، ان لوگوں نے موسم گرما سے پہلے اور اس کے بعد طلباء کا امتحان لیا اور ان دونوں چانچوں کا موازنہ کر کے حساب لگایا کہ دونوں زمانوں کی استعداد میں کیا فرق ہے۔

تاہم اس بارے میں تمام مطالعوں سے یہ بات ظاہر نہیں ہوتی کہ گرمی کی چھٹیوں سے تمام مضامین میں خسارہ ہوتا ہے۔ آنکھوں اور نوں کلاس کے طلباء کی ایک جانچ سے یہ پتہ چلا کہ الفاظ کے ذخیرے، زبان کی قابلیت، تاریخ، مدنیات، جغرافیہ اور ادب میں تھوڑا بہت فائدہ ہوا۔ البتہ جو کچھ قابل لحاظ نقصان ہوا اس کا تعلق حساب کے عملوں یا اس کے زیادہ میکا کی پہلو سے تھا۔

گرمی کی چھٹیوں کے زمانہ میں اگر قابلیت کم بھی ہو جائے تو اس میں پریشانی کی کوئی بات نہیں اس لیے کہ یہ کسی شخص عارضی نوعیت کی ہوتی ہے۔ موسم خزاں میں جب بچے پھر حاضر مدرسہ ہوتے ہیں تو چھٹیوں کی مدت کے بہ قدر ان کی عمر میں اضافہ ہو جاتا ہے یعنی ان کی عمر، عموماً تین ماہ بڑھ جاتی ہے اور اسکول سے باہر وہ کردہ بہت سے مفید تجربے حاصل کر لیتے ہیں۔ چھٹیوں میں اگر کوئی تعلیمی نقصان ہوتا بھی ہے تو بہت جلد وہ اسے پورا کر لیتے ہیں اور زیادہ سہولت اور آسانی کے ساتھ نئی راہ پر گامزن ہو جاتے ہیں۔ خیال یہ ہے کہ شاید تعلیمی کام کی مصروفیت سے تھوڑی سی سرنگاری ابھی چیز ہے اس لیے کہ

طلباء جب از سر نو کام شروع کرتے ہیں تو ان کی پختگی اور تروتازگی میں اضافہ ہوتا ہے۔ ساتویں جماعت کے طلباء کو ایک سمسٹر تک جو جن میں ختم ہوتا تھا پڑھایا گیا اس کے بعد اس گروپ کی جنرل سائنس میں جانچ کی گئی۔ موسم گرما کی پھٹیوں کے بعد ستمبر کے مہینہ میں اسی گروپ کی دوبارہ جانچ کی گئی۔ اس اگلے سمسٹر کے دوران، ہر دو ہفتے میں دو جانچیں کی جاتی تھیں۔ ایک نئے مواد کی تحصیل کے بارے میں اور دوسری پرانے مواد کی یادداشت کے سلسلہ میں۔ تین مختلف طرز کی جانچیں استعمال کی گئیں۔ ایک میں واقعاتی معلومات کی مقدار کو جانچا گیا، دوسری میں یہ دیکھا گیا کہ سائنسی مظاہر کی تشریح کرنے میں طالب علم کا کیا حال ہے۔ تیسری جانچ سے یہ معلوم کرنا مقصود تھا کہ دی ہوئی معلومات سے، نتائج اخذ کرنے کی طالب علم میں کتنی قابلیت ہے۔ واقعات اور معلومات حاصل کی جانچ میں طالب علم سے خالی جگہوں کو پُر کرایا گیا تھا۔ سائنسی مظاہر کی تشریح کرنے کی قابلیت کا امتحان چند سوالات کے ذریعہ کیا گیا، ہر سوال میں ”ایک بیان تھا جس کی جانچ ممکن تشریحیں کی گئی تھیں، جن میں سے صرف ایک تشریح صحیح تھی“ دی ہوئی معلومات سے نتائج اخذ کرنے کے سلسلہ میں قابلیت کی جانچ کے لیے بھی ”ایک بیان دیا گیا تھا، جس سے جانچ ممکن نتائج اخذ کیے گئے تھے لیکن ان میں سے ایک کا ماخوذ نتیجہ درست تھا“ ایک لمبی اور جامع جانچ جن کے مہینہ میں اور دوسری ماہ ستمبر میں کی گئی۔ جن کے نتائج کا پھٹیوں کے بعد ستمبر کے نتائج سے موازنہ کرنے پر ظاہر ہوا کہ جنرل سائنس کی تیوں طرز کی جانچوں میں نقصان کا اوسط ۳۴ فی صد تھا۔ واقعاتی معلومات میں ۷۱ فی صد سے قدرے زائد کمی پائی گئی اور اتنی ہی کمی، دی ہوئی معلومات سے نتائج اخذ کرنے میں ظاہر ہوئی۔ انچیں پھٹیوں کے دوران، مظاہر سائنس کی تشریح کرنے کی قابلیت میں صرف ۹ فی صد کی کمی واقع ہوئی۔ لہذا ظاہر ہے کہ واقعات اور معلومات کے مقابلہ میں، سائنسی اصولوں کی توضیح اور تشریح کرنے کی قابلیت کو کم ضرر پہنچتا ہے۔ مگر یہ چیز کس قدر حیرت افزا ہے کہ یہ بات نتائج اخذ کرنے کی قابلیت پر صادق نہیں آتی۔ اس قابلیت میں اتنا زوال نہیں پہنچا چاہیے تھا جتنا کہ واقعات اور معلومات کی یادداشت میں ہوتا ہے۔

موسم گرما کی چیلنجوں میں قابلیت کے نقصان کا جو پتہ چلا وہ بحیثیت مجموعی اتنا نہ تھا جتنا کہ عام طور پر بیان کیا جاتا ہے۔ اس کی وجہ شاید یہ ہے کہ طلباء نے مواد مضمون کا مطالعہ مکمل طور پر کیا ہوگا۔ نئے مواد کی تحصیل اور پرانے مواد کی یادداشت کو جانچنے کی غرض سے ہر دو ہفتے کے دوران، دو امتحان لینے کا جو طریقہ برتا گیا اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ بچے اپنے اسباق زیادہ اچھی طرح یاد کرنے لگے۔

ذہنی صلاحیت کے اعتبار سے بھی اس نقصان کا تجزیہ کیا گیا۔ جس گروپ کی ذہنی صلاحیت سب سے اعلیٰ تھی، اگر میوں کی چھٹی کے دوران، اس کی یادداشت میں کم سے کم کمی واقع ہوئی، لیکن جس گروپ کی ذہنی صلاحیت بالکل گری ہوئی تھی اس میں یادداشت کا نقصان زیادہ سے زیادہ پایا گیا۔ جو جتنا زیادہ علم رکھتا ہے اس قدر اس کا حافظہ اعلیٰ درجہ کا ہوتا ہے اور جن لوگوں کا علم سب سے گرا ہوا ہوتا ہے ان کا حافظہ بھی سب سے کم درجہ کا ہوتا ہے۔

یہ ماننا پڑے گا کہ سہل لینے کے بعد یا اسکول چھوڑ کر کسی وقت بھی، طلباء جب مطالعہ کرنا بند کر دیتے ہیں تو قابلیتوں کے عدم استعمال کی وجہ سے ان کا علم مائل بہ زوال ہو جاتا ہے۔ یہ نقصان ایک لازمی نتیجہ ہے، تاہم امید کی جاتی ہے کہ دوران مطالعہ، طلباء چند ٹھوس نتائج اور عمومی کلیات اپنے ذہن میں مرتب کر چکے ہوں گے جن پر فہم و بصیرت کی بنیاد قائم کی جاسکتی ہے اور جنہیں وہ نہیں بھولتے۔ مثلاً ہو سکتا ہے کہ کوئی شخص اپنے اسباق متعلقہ علم وظائف الاعضاء کی بہت سی تفصیلات بھول جائے، لیکن کسرت، اور مناسب غذا کے استعمال کے بارے میں اس نے کچھ نتائج اخذ کر لیے ہوں۔ اس کے علاوہ یہ بھی ممکن ہے کہ انسانی نظام عضوی کے بارے میں بعض ایسے آدرش اور رجحانات اس کے ذہن میں جڑ پکڑ چکے ہوں جو مسئلہ ارتقاء کے متعلق اس کے طرز زندگی اور نقطہ نگاہ پر اثر انداز ہونے کا باعث ہوں۔ تعلیم یا اسکول چھوڑنے پر ہی طالب علم سیکھی ہوئی چیزوں کو نہیں بھولتا بلکہ اسکول کی زندگی میں بھی، کسی کورس کے آخری امتحان کے بعد، نیا کورس شروع کرنے پر، وہ اپنی معلومات کا کچھ حصہ کھو بیٹھتا ہے۔ عدم استعمال اور مزاحمت کے عمل رجحان کی بدولت، سابق معلومات کو لازمی طور پر نقصان پہنچتا ہے۔ لیکن رجحانات

نتائج اور تعلیمات کی شکل میں کچھ باقی ماندہ فوائد ضرور حاصل ہوتے ہیں جو کافی عرصہ تک طلباء کے ذہن میں موجود رہتے ہیں۔

آموختہ اور یادداشت کی خصوصیات [تعلیم کے بعض پہلوؤں کی یادداشت زیادہ اچھی طرح محفوظ رہتی ہے اور بعض کی کم۔

یادداشت کے سلسلہ میں آموختہ پر ایک سال گزر جانے کے بعد طلباء کی جانچ کی گئی تاکہ یہ معلوم کیا جاسکے کہ تعلیم کے مختلف پہلوؤں کی یادداشت میں کوئی فرق پایا جاتا ہے یا نہیں۔ جانچ کا ایک خاص منصوبہ بنایا گیا۔ قابلیت کو جانچنے کے لیے طلباء کے سامنے کیسٹری سے متعلق کچھ صمیم اور کچھ غلط مقولوں کی ایک فہرست رکھی گئی اور ان سے کہا گیا کہ فہرست میں سے غلط مقولوں کو چھانیں۔ کیسٹری کے مسائل حل کرنے میں جن امور اور اصولوں کو کام میں لانا ضروری ہے انہیں بھی بتائیں۔ یہ بھی جانچ کی گئی کہ کیسٹری کی اصطلاحات کا طلباء کو کتنا علم ہے، مثلاً کیمیادی اصطلاحات کی تعریف اور تشریح کرنے میں ان کی قابلیت کا کیا عالم ہے۔ کیمیائی علامتوں، فارمولوں اور کیمیائی گرفت (یعنی کسی عنصر کے ایک جوہر کی قوت، ہائیڈروجن کے ایک یا زیادہ جوہروں سے ترکیب پانے کی گرفت) کے بارے

نقشہ ۱۵: کورس کے دوران سیکھی ہوئی چیزوں کی یادداشت کا فی صد

دوئوں	لڑکے	لڑکیاں	
۸۴	۹۳	۶۴	واقعاتی امور کا انتخاب ...
۹۲	۹۱	۹۳	اصولوں کا اطلاق ...
۶۶	۷۵	۴۶	اصطلاحات ...
۷۰	۷۳	۶۵	علامات، فارمولے، اور کیمیادی گرفت
۷۲	۷۰	۷۶	مساوات کو متوازن بنانے کی قابلیت
۸۱	۸۷	۶۷	

میں طلباء کی معلومات کس درجہ کی ہیں اور مساوات کو متوازن بنانے کی کتنی قابلیت ہے۔ یادداشت کی مقدار معلوم کرنے کی غرض سے، کورس ختم ہونے کے ایک سال بعد طلباء کا امتحان لیا گیا۔ اسکول کے سال میں، شروع سے آخر تک علم میں جو اضافہ ہوا اس کا کتنے فی صد طلباء کو یاد رہ گیا اسے شکل ۱۸ میں دکھایا گیا ہے۔ مثلاً کیمری کے واقعاتی امور میں دوران سال لڑکیوں نے جو کچھ بھی حاصل کیا تھا، اس کا ۶۴ فی صد انھیں یاد رہا۔ مساوات کو متوازن بنانے میں، لڑکوں کو اپنے کورس کا ۷۰ فی صد یاد تھا۔ منفی اعتبار سے بھی حاصل شدہ معلومات کی یادداشت کے فی صد میں فرق ہوتا ہے۔ لیکن سب سے زیادہ فرق جو نقشہ ۱۸ سے ظاہر ہوتے ہیں وہ غالباً اتفاقی امور کے نتیجہ میں پیدا ہوئے ہیں اور جو غالباً حقیقی اختلافات کو ظاہر نہیں کرتے۔ عام طور پر منفی اختلافات کا فرق اتنا زیادہ نہیں ہوتا جتنا نقشہ ۱۸ سے نمایاں ہے۔

نقشہ ۱۸ کے بموجب، اصطلاحات کے علم، یعنی کیمیائی اصطلاحوں کو پہچاننے کی قابلیت میں سب سے زیادہ کمی واقع ہوئی ہے اور اصولوں کے عملی اطلاق کا علم یادداشت میں سب سے زیادہ محفوظ رہتا ہے۔ یہ حقائق اہمیت رکھتے ہیں کیوں کہ ان سے ظاہر ہوتا ہے کہ علم کا استعمال اور اطلاق اتنی تیزی سے فراموش نہیں ہوتا جتنی تیزی سے اصطلاحوں کا علم ذہن سے اتر جاتا ہے۔ لہذا استاد کو چاہیے کہ وہ اپنے درس و تدریس کو محض واقعات اور اصولوں کے پڑھانے تک محدود نہ رکھے، بلکہ زندگی میں آئے دن پیش آنے والے حالات سے انھیں مربوط کر کے، علم کو منوینت کی دولت سے مالا مال بنائے۔ اس کے علاوہ یہ بھی سچ ہے کہ آسان مواد کے مقابلہ میں، مشکل مواد علم زیادہ تیزی سے بھلا دیا جاتا ہے۔ اس کی بڑی وجہ یہ ہے کہ آسان مواد جتنے بھرپور طریق یاد کیا جاتا ہے، در زیادہ عرصہ کی سے ذہن میں اتر جاتا ہے، مشکل مواد پر اتنی مضبوط گرفت نہیں ہوتی۔

اعادہ اور یادداشت | ہو سکتا ہے کہ طالب علم اپنے پڑھنے کا وقت صرف مطالعہ پر صرف کر دے یا اس وقت کا کچھ حصہ سبق کی یادآوری اور اعادہ پر صرف کرے۔ محض مطالعہ کرنے سے کام نہیں چلتا کیوں کہ اس طریق سے،

مواد سبق حافظ میں کم سے کم باقی رہتا ہے۔ لیکن اگر سبق کی یاد، تازہ کی جاتی رہے اور طالب علم اسے دہراتا رہے تو اس کی یادداشت نہ صرف فوری طور پر بلکہ طویل عرصہ تک باقی رہے گی۔ سبق کے لیے جتنا وقت نکالا جائے اس کے آدمے وقت سے لے کر تین چوتھائی سے زائد تک مواد سبق کی یاد آوری اور اعادہ پر صرف کرنا نفع بخش ثابت ہوتا ہے۔

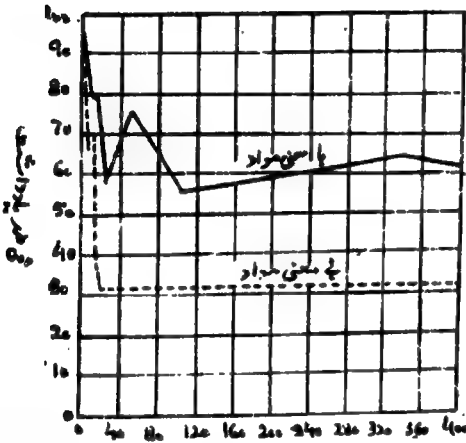
جس مواد سبق کو یاد رکھنا منظور ہو اس کے بیان اور تشریح کے لیے اعادہ نہ صرف ایک کارگر ذریعہ بن سکتا ہے بلکہ اعادہ کے دوران طلباء کا دماغی رجحان بھی اس مواد کو سمجھنے اور یاد رکھنے کی طرف مبذول کیا جاسکتا ہے۔ اس معاملہ میں عملی توجہ اور حصول علم کے لیے ارادہ کرنے کی ضرورت ہے۔ اکثر دیکھنے میں آیا ہے کہ طلباء اپنے سبق کو توجہ اور ارادہ کے بغیر پڑھتے ہیں۔ ان امور پر اس باب میں بحث کی گئی ہے جو "مطالعہ اور سمجھنے کے طریق" سے متعلق ہے۔

مواد کی معنویت اور یادداشت | با معنی اور بے معنی مواد کی یادداشت سے متعلق بہت سے تجربات کیے گئے ہیں۔ نتائج سے ظاہر ہوتا

ہے کہ بے معنی مواد، جیسے مہمل الفاظ، طلباء بہت جلد بھول جاتے ہیں۔ اس کے برخلاف با معنی مواد زیادہ عرصہ تک یاد رہتا ہے۔ بے معنی مواد کو یاد رکھنے کا انحصار، محض قوت حافظہ پر ہے۔ اس کے برعکس با معنی مواد کو یاد رکھنے میں اس سے تعلق رکھنے والی چیزیں مدد کرتی ہیں۔ سابقہ معلومات سے مربوط امور، نظموں میں الفاظ کی بندش اور خیالات جو دوسرے خیالات سے پیدا ہوتے ہیں ان واقعات، الفاظ اور خیالات کے مقابلہ زیادہ عرصہ تک یاد رہتے ہیں جو الگ الگ ہوں اور جن کا ایک دوسرے سے کوئی ربط یا تعلق نہ ہو۔ شکل ۲۲ میں با معنی اور بے معنی مواد کی یادداشت کا موازنہ کیا گیا ہے۔ اس موازنہ میں آپ دیکھیں گے کہ با معنی اور بے معنی مواد، دونوں کو بھول جانے کی رفتار، ابتدائی بیس دنوں میں تیز ہے لیکن بے معنی الفاظ کو بھولنے کی رفتار مقابلتہ زیادہ تیز ہے۔

لہذا پڑھاتے وقت یہ بات ذہن میں رکھنا بہت ضروری ہے کہ طلباء مواد کو اتنی وضاحت کے ساتھ اور مکمل طور پر سمجھ لیں کہ اسے بھول جانے کا کم سے کم امکان

ہو۔ جب طالب علم یہ کہتا ہے کہ ”استاد نے اس بات کو اتنا واضح اور صاف کر دیا ہے کہ میں اسے مشکل سے بھلا سکتا ہوں“ تو وہ نفسیاتی لحاظ سے بالکل ٹھیک کہہ رہا ہے۔ حصول تعلیم میں وضاحت اور صفائی، موثر یادداشت کے لیے اہم ترین چیز ہے اور ظاہر ہے کہ جب تک کوئی بات سمجھی نہ جائے گی، یادداشت کا کوئی سوال ہی پیدا نہیں ہوتا۔



(From Robert A. Davis & C.C. Moore, a Method of Measuring Retention', Journal of General Psychology, 1935.)

سبق کے بعد جو دن گزرے ان کی تعداد

شکل ۱۸: یاد آوری کی جانچ کے مطابق بے معنی اور بے معنی مواد کی یادداشت۔ بے معنی مواد کا خط معنی ۱۸ مطالعوں پر اور بے معنی مواد کا خط معنی ۲ مطالعوں پر مبنی ہے۔

سیکھنے کی نیت حاصل شدہ استعداد کی مقدار کا فیصلہ بڑی حد تک اس بات سے کیا جاتا ہے کہ طالب علم کو اسے سیکھنے اور یاد رکھنے کی کتنی خواہش ہے۔ اگر توجہ میں بے نیازی برتی جائے، اور سبق کی تکرار رسمی اور براے نام ہو اور اسے یاد رکھنے کی نیت کم ہو یا بالکل ہی نہ ہو تو استعداد بھی معمولی ہوگی اور پڑھا کچھ بھی کم یاد رہے گا۔ لہذا یادداشت کے لیے دلچسپی اور نیت دونوں ضروری ہیں۔

موجودہ نظام تعلیم میں لازمی کورسوں کی بھرمار ہے اور ہر کورس کے آخر میں ایک

امتحان دینا پڑتا ہے۔ یہی وجہ ہے کہ طالب علم کی یہ نیٹ فیس ہوتی کہ کورس کے مواد کو یاد رکھے بلکہ اس میں اسے بھول جانے کا ذہنی رحمان فروغ پاتا ہے۔ کورس کے خاتمہ پر طلبہ اطمینان کا سانس لیتے ہیں اور انھوں نے جو چیزیں سیکھیں ہیں انھیں یاد رکھنے کی بہت کم کوشش کرتے ہیں یا قنصلی کوشش نہیں کرتے لہذا وہ انھیں بہت تیز رفتاری کے ساتھ بھلا دیتے ہیں اور فراموشی کے عمل کو روکنے کی بالکل کوشش نہیں کرتے۔

کامل عبور ضرورت سے زیادہ اعادہ | فراموشی کا سد باب کرنے کا بہترین طریقہ یہ ہے کہ جو کچھ سیکھنا ہو اسے کامل طور پر سیکھا جائے۔ جس چیز کو سرسری طور پر سیکھا جاتا ہے اسے بہت جلد بھلا دیا جاتا ہے۔ اگر کوئی طالب علم کسی نظم کو اتنا یاد کرتا ہے کہ غلطی کیے بغیر اسے لفظ بہ لفظ دہرا سکے، اگر وہ اپنا سبق غجالت میں پڑھتا ہے اور تمام واقعات کی بجائے صرف چند واقعات پیش کر سکتا ہے، اگر وہ پیانو پر محض جزوی طور پر راگ بجا سکتا ہے تو وہ تمام مواد، جس پر اس کی گرفت کمزور ہوتی ہے، بہت جلد اس کے ذہن سے اتر جائے گا۔ حصول تعلیم کو اس مرحلہ سے آگے لے جانا ضروری ہے تاکہ واقعات، معلومات، اور خیالات کو پوری طرح سمجھ لیا جائے اور انھیں پائیداری کے ساتھ یاد رکھا جاسکے۔ جس طرح ایک کھونٹے کو گہرا گاڑا جاتا ہے تاکہ وہ مضبوط رہے، ایک رستی زائید گانٹھ دے کر باندھی جاتی ہے اور ایک زائید کیل گاڑ دی جاتی ہے، نیز وہ تمام احتیاطیں برقی جاتی ہیں جن سے یہ تمام چیزیں ڈھیلی نہ پڑنے پائیں ٹھیک اسی طرح فراموشی کاری کو روکنے کے لیے ضروری ہے کہ متعلم، مطالعہ کرے، اس پر نظر ثانی کرتا رہے، یہاں تک کہ مواد سبق اس کے ذہن میں مضبوطی سے اور کامل طور پر جگہ کر لے۔

تعلیم کا ایک مرحلہ یہ ہے کہ سبق یاد کر لیا جائے۔ اسی مرحلہ سے آگے بڑھ کر سبق کو بار بار دہرانا، ضرورت سے زیادہ اعادہ کے ذمے میں آتا ہے اگر کسی بچے نے حساب کے پہاڑوں کو اس طرح یاد کیا ہے کہ سوال کرنے پر وہ غلطی کیے بغیر ٹھیک جواب دے سکے تو اس کا مطلب یہ ہے کہ اس نے پہاڑے یاد کر لیے ہیں۔ لیکن اس منزل پر پہنچنے کے بعد

بھی اگر وہ انھیں بار بار دہراتا رہے کہ اس کے عمل کے بارے میں کہا جا سکتا ہے کہ وہ پاپاڑا کو ضرورت سے زیادہ رٹنا چاہتا ہے۔ سبق کی تکرار اور اسے ذہن نشین کرنے پر جو وقت صرف کیا جاتا ہے وہ رائیگاں نہیں جاتا بلکہ ایک حد تک یہ وقت کا مفید استعمال ہے۔ مثلاً اگر کچھ غیر لکھی الفاظ یا کسی نظم یا بعض ضروری اور بنیادی حقائق یاد کرنے کے لیے ایک گھنٹہ درکار ہوتا ہے تو ان پر عبور حاصل کرنے کی عرض سے آدھا گھنٹہ یا پچاس منٹ تک مزید دہرانا نقش ثابت ہوگا۔ کسی مومنوع کو صرف یاد کرنے کے بعد اگر زیادہ تفصیل کے ساتھ پڑھا جائے تو یہ تفسیر اوقات نہیں ہے اس لیے کہ سبق کی تکرار جس مقدار میں فراموش کاری کا سدباب کرتی کرتی ہے اس کی بنا پر وقت کا یہ بہت اچھا مصرف ہے۔ سبق کی مضبوط گرفت کی اہمیت کمزور گرفت کے مقابلہ میں، روز روشن کی طرح عیاں ہے۔ خواہ کمزور گرفت، آسانی سے ڈھیلی ہونے والی نہ ہو۔

نظر ثانی اور یاد رکھنے کی مشق | بعض حقائق، اسرار، مقامات اور واقعات حافظہ سے نکل جاتے ہیں۔ یہ امر ناگزیر ہے۔ جو ہم پڑھ لیتے ہیں اس سب کو یاد رکھنے کا کوئی ممکن طریقہ معلوم نہیں ہو سکا۔ لوگوں کے حافظہ اور حصولِ تعلیم کی قوتوں میں زبردست فرق پایا جاتا ہے تاہم یادداشت خواہ کتنی بھی قوی ہو، انسان پیدائش کے وقت سے تازمانہ حال جو بھی سیکھتا چلا آیا ہے صرف اس کے چھوٹے سے حصہ کو یاد رکھ سکتا ہے۔ جو بھی علم حاصل کیا جائے اگر اس کا استعمال نہ ہو گا یا اس کی طرف توجہ شاذ و نادر کی جائے گی تو ممکن ہے وہ حافظہ سے نکل جائے، لیکن ضرورت پڑنے پر اُسے از مرنو تازہ کیا جا سکتا ہے اور شاید اسے دوبارہ حاصل کرنے میں عموماً اتنا وقت نہیں لگے گا جتنا کہ پہلی بار سیکھنے میں لگا تھا۔ ہم زیادہ اس مواد کو یاد رکھتے ہیں جس کی ضرورت پڑتی ہے اور جس کی مشق کی جاتی ہے یا پھر ان چیزوں کو یاد کیا جا سکتا ہے جن کے نقوش ہم آہنگ واقعات، یا جذبات سے ہمیں حالات (مثلاً غیر معمولی کامیابی اور خوشی) کی وجہ سے ذہن پر کندہ ہو چکے ہوں۔

بعض معلومات ایسی ہوتی ہیں، جنہیں آدمی یاد رکھنا چاہتا ہے مثلاً حساب کے

پہاڑے، مختلف قسم کی نظمیں، الفاظ، تکنیکی اصطلاحیں، مختلف زبانیں اور تاریخ کے اہم واقعات۔ اکتسابِ علم اور اسے سمجھ لینے کے بعد، وقت فوقتاً نظر ثانی کرنا اور سخت محنت سے کام لینا ضروری ہے تاکہ بھولنے کا امکان کم ہو۔ ایک اور اہم اصول ہے جسے برتنا چاہیے۔ وہ یہ ہے کہ کسی چیز کو سیکھنے کے بعد، پہلی نظر ثانی یا مشق، تھوڑا سا وقت گزر جانے پر ہی، شروع کر دینی چاہیے۔ فرض کیجیے کہ غیر ملکی زبان کے نئے الفاظ یاد کیے گئے ہیں۔

اب اگر ان کے یاد کرنے اور ان پر نظر ثانی کے درمیان طویل وقفہ دیا جائے گا تو یہ الفاظ حافظ میں موجود نہیں رہیں گے۔ لیکن اگر نظر ثانی تھوڑے وقفہ کے بعد، مثلاً دوسرے دن کر لی جائے گی تو بھول جانے کے امکان کو ختم کیا جاسکتا ہے۔ بعد میں آنے والی مشقوں کے درمیان، وقفہ کی مدت بتدریج بڑھائی جاسکتی ہے۔ مثلاً اگر پہلی نظر ثانی ایک دن کے وقفہ سے کی جائے تو دوسری تیسری، چوتھی، پانچویں اور چھٹی نظر ثانی کے درمیان علی الترتیب، دو دن، چار دن، آٹھ دن، سولہ دن اور بیس دن کا وقفہ دینا چاہیے، اگر قریب قریب سلسلہ ہندسہ کے مطابق ہر اگلے وقفہ کو پچھلے وقفہ سے دوگنا کر دیا جائے تو نتیجہ اطمینان بخش ہوگا۔ اگر وقفہ زیادہ طویل کیا گیا تو طالب علم محسوس کرے گا کہ فراموشی کا عمل اس حد تک حاوی آگیا ہے کہ دوبارہ اس علم کو یاد کرنے کے لیے کافی مشق کی ضرورت ہے ورنہوں کی درمیانی مدت اتنی ہوتی چاہیے جس سے دوبارہ یاد کرنے کی ضرورت کم سے کم ہو۔ مجموعی حیثیت سے، وقفوں کو بتدریج بڑھانا، سبق کو دوبارہ یاد کرنے میں مددگار ہوتا ہے اور اس میں کم محنت کرنی پڑتی ہے۔ نظر ثانی پر اگر ٹائممنٹ کا وقت، اختیار اور سلیقہ کے ساتھ، کئی حصوں میں تقسیم کر دیا جائے تو فراموش کاری زیادہ حد تک روکی جاسکتی ہے، بہ نسبت اس کے کہ ٹائممنٹ کو مشق پر ایک ہی وقفہ صرف کیا جائے یا بے قاعدہ طریق سے، طویل وقفہ تک، مشق کیے بغیر کچھ حصوں میں تقسیم کیا جائے۔

یاد کرنے اور بھول جانے کے باضابطہ اور باقاعدہ پہلو کے علاوہ ایک بالواسطہ اور غیر رسمی طریقہ بھی ہے جس سے پڑھنے اور یادداشت رکھنے میں سہولت پیدا کی جاسکتی ہے۔

کے مطابق یاد کرتا ہے۔ وہ الفاظ کی ایک فہرست کے معانی رٹ کر اپنے ذخیرۃ الفاظ میں ضافہ کرتا ہے۔ اس کے بعد جب اس میں یہ قابلیت پیدا ہو جاتی ہے کہ ان تمام الفاظ کا مطلب غلطی کیے بغیر بتا سکے تو پھر باقاعدہ ان پر نظر ثانی کرتا ہے تاکہ ان کے معانی بھول نہ جائے۔ اس طرح کی مشق اور نظر ثانی کا رگڑ ثابت ہوتی ہے۔ تاہم ہمیں اس علم کو نظر انداز نہیں کرنا چاہیے جو ضمنی طور پر حاصل ہوتا ہے۔ الفاظ کے ذخیرہ میں محض اسباق کے الفاظ یاد کرنے سے ہی اضافہ نہیں ہوتا، اس کو باقاعدہ مشق اور نظر ثانی کے بغیر بھی بڑھایا جاسکتا ہے۔ بچے ہوں یا بالغ آدمی دونوں، بیشتر الفاظ غیر رسمی اور ضمنی طور پر سیکھتے ہیں گفتگو اور تقریر میں کر، یا اخبارات، رسائل اور کتابیں پڑھ کر بھی، ہم بہت سے الفاظ سے شناسا ہوتے رہتے ہیں۔ نئے الفاظ کے معنی یا تلفظ میں دیکھ کر معلوم کر لیے جاتے ہیں یا ان کا مطلب ایسا شخص بتا دیتا ہے جو ان لفظوں کے معنی سے واقف ہو۔ الفاظ چوں کہ بول چال اور تحریری جملوں میں، دوسرے لفظوں سے ملا کر استعمال کیے جاتے ہیں لہذا ان کا مفہوم ایک مخصوص متن سے وابستہ ہوتا ہے۔ تقریر و تحریر میں، ربط خیالات کی وجہ سے، معانی، ایک عملی شکل اختیار کر لیتے ہیں۔ الفاظ کا ذخیرہ مہیا کرنے اور ان کا مطلب یاد رکھنے کے لیے ضروری ہے کہ مطالعہ وسیع ہوتا کہ مختلف معنوں میں الفاظ کے استعمال سے واقفیت پیدا کی جاسکے۔ یہاں یہ بتا دینا ضروری ہے کہ الفاظ کے معانی سے آگاہی حاصل کرنے کے لیے، آپس کی بات چیت مباحثے، تحریر اور تقریر کی ترغیب دی جاسکتی ہے۔

یہی تصورات تعلیم کے دوسرے میدانوں پر منطبق ہوتے ہیں مضمون نگاری کے قاعدوں کو ازبر کر کے، طلباء مضمون نگاری کے اصولوں کو سیکھ سکتے ہیں۔ ان قاعدوں کو، کم سے کم تھوڑے عرصہ کے لیے، باضابطہ نظر ثانی کے ذریعہ حافظہ میں محفوظ کیا جاسکتا ہے۔ بہر حال اس سلسلہ میں زیادہ نفسیاتی طریقہ یہ ہے کہ طلباء کو تعلیمی منصوبوں سے متعلق انشاز پر درازی اور خطوط نوشتہ کی طرف مائل کیا جائے۔ پھر مدرس اپنے شاگردوں کی تحریری خوبیاں اور خامیوں کو واضح کرنے کی غرض سے اور ان کو بہتر بنانے کا سمجھا دینے کے لیے، مضمون نگاری کے اصولوں کو بروئے کار لاسکتا ہے اس طرح مضمون نگاری کے دوران ہی میں،

انشار کے اصولوں سے واقفیت پیدا ہوتی رہتی ہے۔ ان اصولوں کو رٹنے کی بجائے ان پر عمل اور ان کی مشق کر کے، انہیں زیادہ آسانی سے یاد رکھا جاسکتا ہے۔ اور ان کی یاد دوبارہ تازہ کی جاسکتی ہے۔ اگر ہم معنوی صورت حال کی بجائے، اصل صورت حال کے مطابق علم حاصل کریں تو یاد دہانی سے سوت زیادہ کھل جاتے ہیں اور یاد آوری کی قوت دوبالا ہو جاتی ہے۔

آموختہ کی مسلسل اور باقاعدہ نظر ثانی ایسا عملی طریقہ نہیں ہے جس سے سیکھے ہوئے مواد کی اس بڑی مقدار کو گلدستہ طاق نسیاں بننے سے روکھا جاسکے جو سال بہ سال جمع ہوتی رہتی ہے یہ ایک نامکن طریقہ کار ہے اس لیے کہ اگر اس پر عمل کیا جائے تو جلد ہی وہ مرحلہ آئے گا جب ہم اپنا سارا وقت سابقہ معلومات کی نظر ثانی پر صرف کرنا ہوگا اور نئے مواد اور نئی ہنرمندیوں کے لیے ایک لمحہ بھی ہمارے پاس باقی نہ بچے گا۔ مختلف میدانوں میں جم کر مطالعہ کرنا، ہماری پرانی استعدادوں اور قابلیتوں کو برقرار رکھنے کے لیے عموماً کافی ہوتا ہے اور اس طرز کے مطالعہ سے نئی قابلیتیں فروغ پاتی ہیں۔ علم ایسی چیز ہے جس کی ہر شاخ ایک دوسرے سے تعلق رکھتی ہے یہی وجہ ہے کہ حاصل شدہ علم پر نظر ثانی کرنا ایک شدت پزیر ہے جو اکثر ہو کر رہتی ہے۔

بہر حال یہ تسلیم کرنا ہوگا کہ ایک ایسا وقت آتا ہے جب بھولے ہوئے مواد اور نئے حاصل کردہ مواد کی مقدار، قریب قریب برابر ہو جاتی ہے۔ توازن کا یہ نقطہ ہماری نشوونما کی اس حد کو ظاہر کرتا ہے جو سیکھنے کے ذریعہ ہو سکتی ہے۔

یاد رکھنے کا بہتر طریقہ

قریب قریب ہر روز، ہمیں کسی نام، کسی اہم صورت حال، عدد، یا کسی اہم واقعہ کو یاد کرنے کی ضرورت پیش آتی ہے۔ ہماری یادداشت جب جواب دے دیتی ہے تو بسا اوقات ہم زچ ہو جاتے ہیں اور ہم اپنے حافظہ کی ناکامی پر شدید کوفت ہوتی ہے۔ استاد اور شاگرد دونوں ہی اپنے اپنے حافظہ کا سہارا تلاش کرتے ہیں۔ یادداشت

میں جتنا زیادہ مواد ہوگا اسی قدر دائمی فعل زیادہ کارگر ہوگا۔ ہر وہ بحث جو یادداشت بڑھانے کے سلسلہ میں کی جائے گی، شہرخص کے لیے بے حد اہم ہوگی۔

دراصل عمدہ حافظہ کی تمام تر غایت یہ ہے کہ علم حاصل کیا جائے اور اسے ذہن میں برقرار رکھا جائے۔ ذہنی دولت حاصل کرنے کے لیے وہی طریقہ استعمال کیا جانا چاہیے جو دولت مند بننے کے لیے اختیار کیا جاتا ہے یعنی دولت حاصل کرتے رہو اور اسے برقرار رکھو۔

پہلا مسئلہ یہ ہے کہ یاد رکھنے کے قابل علم کس طرح حاصل کیا جائے حصول علم کے لوازمات حسب ذیل ہیں:

- ۱۔ سیکھنے اور سیکھے ہوئے کو یاد رکھنے کی خواہش، یعنی دلچسپی اور حصول علم کی نیت ہونی چاہیے۔

- ۲۔ جو چیز سیکھنی ہو اس کی طرف پوری توجہ اور انہماک ہونا چاہیے۔

- ۳۔ ادراک اور سمجھ بوجھ کا واضح اور جامع ہونا ضروری ہے۔ معانی کو اچھی طرح سمجھنا چاہیے۔

- ۴۔ اگر کوئی مشکل درپیش ہو تو اس کی وضاحت کے لیے سوالات کیے جانے چاہئیں۔ کسی خیال، اصول، حقیقت واقعی، یا کسی نام یا کسی اہم واقعہ کو پورے طور پر سمجھ جانے اور سیکھ لینے کے بعد، اگلا قدم یہ ہے کہ اسے یاد رکھا جائے۔ بھول جانے کے عمل کو جتنا گھٹایا جاسکے، گھٹانا چاہیے۔

- ۱۔ آموختہ کو پڑھنا اور دہرانا چاہیے۔

- ۲۔ آموختہ پر غور و فکر کیا جائے اور اس کے بارے میں دوسروں سے بات چیت کی جائے۔ کچھ چیزوں کو یاد رکھنے کے لیے، مشق کا استعمال کارگر طریقہ پر کیا جاسکتا ہے۔ مثلاً تاریخوں، ناموں اور واقعات کا یاد رکھنا۔

- ۳۔ نئی حاصل کی ہوئی معلومات کا رابطہ اس سابقہ معلومات کے ساتھ قائم کرنے کی کوشش کی جائے، جس سے اس کا منطقی تعلق ہے۔

۴۔ مواد تعلیم کو بڑی بڑی اکائیوں میں منظم کیا جائے تاکہ تعلیم الگ تھلگ ٹکڑوں اور چھوٹے چھوٹے بے تعلق حصوں میں نہ بٹ جائے۔

اب ہم اس وضاحت کا اطلاق، شیکسپیر کے کسی ڈرامہ کے چند اشعار پر کرتے ہیں سب سے پہلی ضرورت یہ ہے کہ طالب علم کو اس ڈرامہ سے دلچسپی ہو۔ ذاتی فخر (یعنی شیکسپیر جیسے عظیم شاعر کے ڈرامہ میں شمولیت کا احساس) اشعار کا فی نفسہ دل چسپ ہونا ان اشعار کی یادداشت کو ایک پسندیدہ چیز خیال کرنا ایسی باتیں ہیں جو دل چسپی کی محرک ہو سکتی ہیں۔ ادبیات کی کلاس خود فیصلہ کر سکتی ہے کہ شیکسپیر کے ڈراموں میں سے کسی ڈرامہ کے ایک ٹکڑے کو اسٹیج پر پیش کرنے سے، کلاس میں شیکسپیر پڑھنے والوں کو کتنا فائدہ پہنچے گا۔ اور یہ بات خود طلباء کو ڈرامہ میں دل چسپی لینے کی طرف مائل کر سکتی ہے جن اشعار کو یاد کرنا ہے طلباء کو ان کے ہر لفظ کا مطلب سمجھنا ضروری ہے یہ بہت اچھا خیال ہے کہ استاد اور طلباء ان اشعار کو اپنے لفظوں میں ادا کریں یعنی ان کی تشریح کریں تاریخی تعلیمات اور نفسیاتی معنرات کو بھی بجز ہی سمجھنا ضروری ہے۔

اس کے بعد ڈرامہ کی عبارت کو لفظ بہ لفظ یاد کیا جائے۔ اس کام کو پورا کرنے کے لیے ضروری ہے کہ عبارت کو کئی بار دہرایا جائے۔ عبارت کے بڑے بڑے حصے یاد کیے جائیں چھوٹے چھوٹے ٹکڑوں کو یاد کرنا مفید نہ ہو گا۔ شیکسپیر کے مختلف بیانات کے باہمی تعلق کو سمجھنا بھی ضروری ہے۔ یاد کی ہوئی عبارت کو، باوازی بلند، اور دل ہی دل میں کبھی کبھی دہرایا جائے۔ آدمیوں کے ناموں کو یاد کرنے اور یاد رکھنے کی غرض سے، اوپر بتائے ہوئے طریقوں میں سے بعض طریقے کام میں لائے جاسکتے ہیں۔

جس مواد کو لفظ بہ لفظ یاد کرنا ضروری نہ ہو، اس کے ادراک اور فہم پر بھی اتنا ہی زور دیا جاسکتا ہے جس قدر لفظ بہ لفظ یاد کیے جانے والے مواد پر زور دیا جاتا ہے۔ لیکن نئے آموختہ اور سابق آموختہ کے درمیان رابطہ پیدا کرنے اور انھیں بڑی اور باطنی اکائیوں میں منظم کرنے کا موقع ملتا رہتا ہے۔ ایسا کرنے کی غرض یہ ہے کہ مزاحمت کے مخالفانہ رجحان عمل کو رد کیا جائے اور آموختہ سے میل رکھنے والے مضامین یا مواد کے

باہمی تعلق کے ذریعہ، آموختہ کی یادداشت میں اضافہ کیا جائے۔

یادداشت کے سلسلہ میں ایک اور مثال سے اس موضوع کی وضاحت کی جاسکتی ہے۔ جمع کے مجموعے اور ضرب کے پہاڑے اس بارے میں قابل غور ہیں۔ انہیں یاد کرنے کے لیے کافی مشق کی ضرورت ہے۔ لیکن ان کی قدر و قیمت بتانے کے لیے ضروری ہے کہ ضمنی طور پر ٹھوس چیزوں کے ذریعہ، ان کا مفہوم واضح کیا جائے تاکہ بچوں کو معلوم ہو جائے کہ جمع کرنے اور ضرب دینے کا واقعی کیا مطلب ہے۔ مشق اور ٹھوس چیزوں کے ذریعہ وضاحت دونوں کو اصلی اور واقعی مسائل پیش کر کے انجام دیا جائے تاکہ جمع اور ضرب کو ہندسوں کی ہر ترکیب اور ترکیب میں استعمال کیا جاسکے اور بچوں کو بچوں نے انہیں اصلی اور واقعی حالات میں دیکھا ہے اس لیے انہیں جمع کے مجموعوں اور ضرب کے پہاڑوں کو خاطر خواہ یاد رکھنے میں مدد ملے گی، اور آموختہ کی یاد تازہ کرنے کے لیے بہت سے اشارے دستیاب ہوں گے۔ اچھی یادداشت کی راہ نمائی کے لیے جن آٹھ راہ نگاروں کا اوپر ذکر کیا گیا ہے ان کا استعمال مذکورہ بالا توضیحی مثالوں میں کیا جاسکتا ہے۔

خلاصہ اور اعادہ

ہم اپنے آموختہ کا بیشتر حصہ بھول جاتے ہیں۔ بھول جانے کے مختلف مدارج ہیں، یعنی یادداشت کے بالکل ضائع ہو جانے سے لے کر، یادداشت کے مکمل برقرار رہنے تک۔ سبق کو یاد کرنے کے فوراً بعد بھول جانے کا عمل بہت تیزی سے ہوتا ہے لیکن جوں جوں وقت گزرتا جاتا ہے اس کی رفتار مدہم پڑتی جاتی ہے۔ بظاہر کارباج میں، بھول جانے کی رفتار سب سے تیز، ہائی اسکول میں اس سے کم اور ابتدائی اسکول میں سب سے کم ہوتی ہے۔

پڑھائی کے بعد کی سرگرمی، پچھلے پڑھے لکھے کو بہت جلد محو کر دیتی ہے اور سابق کے آموختہ پر اس عمل کو مزاحمت کا رجحان عموماً ہوتا ہے۔ پڑھنے کے بعد سو جانا، بھولنے کے اثر کم سے کم کر دیتا ہے۔

علم چوں کہ بیشتر مربوط ہوتا ہے اس لیے بعد کا مطالعہ اور تجربات، سابق آموختہ کو محو کرنے کے بجائے اس میں اضافہ کرتے اور تقویت پہنچاتے ہیں۔

سب سے لائق طالب علم، سب سے زیادہ علم حاصل کرتا اور سب سے زیادہ اسے یاد رکھتا ہے۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ کم درجہ کی قابلیت کے طالب علم کے مقابل میں وہ اپنے آموختہ کو زیادہ بہتر طریق پر سمجھتا ہے۔

نسیان کا اثر عموماً موسم گرما کی تعطیلات میں ہوا کرتا ہے۔ واقعات کی یادداشت پر ان چھٹیوں کا سب سے زیادہ اثر پڑتا ہے۔ لیکن جام قسم کی قابلیت، مثلاً پڑھنے کی صلاحیت میں اضافہ ہو جاتا ہے۔

حصول علم کے بعد، اس پر پہلی نظر ثانی جلد سے جلد کر لینی چاہیے، یعنی ایک یا دو دن کے اندر اندر۔ بعد کے اعادوں کے درمیانی وقفہ کو بتدریج بڑھایا جائے۔ نظر ثانی گہری ہونی چاہیے۔ لیکن نظر ثانی کرتے وقت نئے خیالات اور نئے مطالب کی تلاش کی جائے۔

اچھی یادداشت یہ حافظہ کا انحصار ایک تو اس بات پر ہے کہ اس کا مطالعہ صاف اور واضح ہو اور دوسرے یہ کہ علم کا استعمال کیا جائے اور اسے دہرایا جائے۔ علم کے استعمال اور دہرانے کا نتیجہ یہ ہو گا کہ طالب علم سبق سے میل رکھنے والے دوسرے مضامین سے واقفیت پیدا کر سکے گا اور اسے زیادہ بڑی اور بامعنی اکائیوں کو منظم کرنے کا موقع مل جائے گا۔

اپنی معلومات کو جانچئے

۱۔ اکثر کہا جاتا ہے کہ ”تحصیل علم کی رفتار تو اُس کی سست ہے، لیکن جو پڑھتا ہے اس سے چٹا رہتا ہے۔“ اس مقولہ پر اپنی رائے ظاہر کیجئے۔

۲۔ جب کوئی طالب علم اس سبق کو پڑھ چکے ہو وہ یاد رکھنا چاہتا ہے تو اس کا دوبارہ

مطالعہ کب کرنا چاہیے ؟

- ۲۔ کسی گیت میں مذکور ہے، بتنا پڑھتے جاؤ گے اتنا ہی بھولتے رہو گے، اور نغموں کے کچھ جوڑ توڑ کے بعد نتیجہ نکال لگیا کہ پڑھنے لکھنے سے کوئی فائدہ نہیں۔ اس گیت کے بارے میں اپنی رائے بتائیے۔
- ۳۔ ہم جو پڑھتے ہیں اس کا زیادہ حصہ بھول جاتے ہیں اور مقابلتاً تھوڑا سا حصہ یاد رہتا ہے۔ اس کا موازنہ کئی دھات سے کیا جاتا ہے جو بھاری مقدار میں کان سے کمودی جاتی ہے لیکن جس سے کچی دھات قلیل مقدار میں برآمد ہوتی ہے۔ اس بیان پر تبصرہ کیجیے۔
- ۵۔ متعلم کی صلاحیت، پڑھی ہوئی چیزوں کی مقدار اور یادداشت کے بارے میں نفسیاتی حقائق کیا ہیں؟
- ۶۔ کیا کوئی شخص اپنی یادداشت کی صلاحیت بہتر کر سکتا ہے؟ کیا وہ یاد کرنے کے طریقوں میں مزید سدھار کر سکتا ہے؟ اگر کر سکتا ہے تو کس طرح؟
- ۷۔ کامل طور پر سیکھنے اور یادداشت کے مابین کیا تعلق ہے؟
- ۸۔ اعادہ سے ہمارا مطلب یہ ہے کہ متعلقہ مواد کی یاد آوری کی جائے۔ اُسے دہرایا جائے اس پر بحث و مباحثہ کیا جائے اور اس کی تکرار کی جائے۔ اعادہ کا جو اثر یادداشت پر پڑتا ہے، اس پر بحث کیجیے۔
- ۹۔ اس کی کیا وجہ ہے کہ کالج کے طلباء کے مقابلہ میں ابتدائی اسکول کے بچے اپنے اسباق کو کم بھولتے ہیں؟
- ۱۰۔ کارگر نظر ثانی کے کیا اصول ہیں؟
- ۱۱۔ ہر چیز کو سیکھ لینے کے بعد، نئے تجربے ہوتے ہیں۔ بتائیے کہ ان نئے تجربوں کا 'سیکھی ہوئی چیزوں پر کس طرح مضر یا مفید اثر پڑتا ہے۔
- ۱۲۔ اگر کوئی طالب علم اٹھارہ گھنٹہ فی ہفتہ مطالعہ کر کے اپنے اسباق یاد کر سکتا ہے تو بتائیے کہ اُسے پچیس گھنٹہ فی ہفتہ کیوں مطالعہ کرنا چاہیے۔
- ۱۳۔ اچھا مدرس اختیاط کے ساتھ، سبق کی تشریح کرتا ہے تاکہ طلباء جو پڑھیں اُسے

سمجھ لیں۔ وہ سبق کو معنی اور مفہوم عطا کرتا ہے۔ کیا آپ کی رائے میں پڑھانے کا یہ طرز یا دداشت میں اضافہ اور فراموش کاری میں کمی کا باعث ہوتا ہے؟ تفصیل کے ساتھ جواب دیجیے۔

۱۴۔ اسکول میں طلباء کو جن چیزوں کے پڑھانے کی کوشش کی جاتی ہے انھیں بھلا دینے میں انگریزوں کی تعطیلات کا کیا اثر پڑتا ہے؟

۱۵۔ جن چیزوں کو آپ نے اچھی طرح پڑھا ہی نہ ہو، انھیں یاد بھی نہیں رکھ سکتے۔ لہذا ضرورت ہے کہ آپ اپنے سبق کو کامل طور پر پڑھیں۔ اس کے بارے میں اپنی رائے دیجیے۔

۱۶۔ سونے سے پہلے مطالعہ کرنا مفید ہوتا ہے۔ تبصرہ کیجیے۔

۱۷۔ تشریح کیجیے آیا اور مضمونوں کے مقابلوں کچھ خاص قسم کے مضامین کو ہم زیادہ اچھی طرح یاد رکھتے ہیں یا نہیں۔

۱۸۔ سبق کو اچھی طرح یاد رکھنے کے بارے میں کچھ خیالات اور طریقے پیش کیجیے۔

۲۰۔ ذہنی تربیت اور منتقلی

تربیت اور تعلیم

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | ذہنی تربیت اور منتقلی کی اصطلاحوں کا مطلب معلوم کیجیے۔

(۱) علم، (۲) ہنرمندی، (۳) نصب العین کی منتقلی ہو سکتی ہے۔ غور سے پڑھیے۔
بعض صورتوں کو، تربیت اور منتقلی کی طرف منسوب کر دیا جاتا ہے حالانکہ اصل میں وہ انتخاب کا نتیجہ ہوتی ہیں۔ اس باب میں اس کا مطلب معلوم کیجیے۔
نوٹ کیجیے کہ نصاب تعلیم میں زبردست تبدیلی ہو گئی ہے اور اب نصاب تعلیم کی تشکیل میں تربیت اور منتقلی کے دیرینہ تصورات کار فرما نہیں ہوتے۔ اگلے وقتوں میں، نصاب تعلیم محدود تھا اور اس پر ان تصورات کا غلبہ ہو کر رہا تھا۔

اس باب میں پرانے زمانہ کے انجینئرنگ اسکول کا ذکر کیا گیا ہے۔ اسے پڑھ کر تربیت، منتقلی اور انتخاب کے درمیان جو فرق ہے وہ معلوم کیجیے۔ ماضی اور حال کے انجینئرنگ اسکول کے تعلیمی نظریات میں کیا اختلاف ہے؟
تعلیم اور مائل عناصر کا مطلب سمجھیے اور انہیں عمل میں لانا سیکھیے۔
اس باب میں منتقلی کے متعلق کچھ تجربات کا ذکر کیا گیا ہے۔ ان تجربات کے طریقوں جانچ کے طرز اور نتائج کو اچھی طرح سمجھ لیجیے۔

منتقلی کے عمل میں، ذہنی قابلیت کے مطابق فرق ہوتا ہے۔ پڑھنے والے کو

چاہیے کہ اس فرق کو سمجھے۔

اسکول کے ہر مضمون کی منتقلی کے جو جدا جدا اثر ہوتے ہیں ان کے کچھ تجرباتی نتائج اس باب میں بیان کیے گئے ہیں۔ ان نتائج کو ابھی طرح سمجھنا چاہیے۔

مختلف زبانوں کو انتہائی کارگر طریق پر کس طرح پڑھایا جاسکتا ہے؟ خاص کر لاطینی زبان کو سب سے زیادہ گراں قدر اور بہرہ ور بنانے میں کیا طریقہ اختیار کرنا چاہیے؟

اس باب میں زور دیا گیا ہے کہ تدریس و تعلیم کا مقصد یہ ہونا چاہیے کہ تربیت اور منتقلی زیادہ سے زیادہ حاصل کی جاسکے۔

اس باب میں ایک نقشہ لے گا، جس میں منتقلی کے تجرباتی نتائج کا خلاصہ درج ہے ان نتائج کو بخوبی سمجھنا چاہیے۔

منتقلی کے بارے میں ہم جو کچھ جانتے ہیں اس کے پیش نظر ہمیں کس قسم کا نصاب تعلیم مرتب کرنا چاہیے۔

اس باب میں دیکھیے کہ تربیتی اقدار اور منتقلی کا حصول کس طرح ہوتا ہے؟

آج کل طبیعی مقاصد میں، ذہنی تربیت اور منتقلی کا حصہ اگرچہ غائب نہیں، تاہم شاگردوں کو انتہائی کارگر طریق پر تربیت دینے میں مدرس کو کیا کرنا چاہیے؟

ایک اہم یونیورسٹی کے صدر نے، اس امر کی زور شور سے پیروی کی کہ **تعارف** قانون کی کلاس میں داخلہ سے پہلے طلباء کو منطق کا مضمون ضرور پڑھ لینا

چاہیے۔ اس لیے کہ اس کی تربیتی قدر و قیمت بہت زیادہ ہے۔ اس کا کہنا تھا کہ

اس کے مشاہدات کے مطابق قانون کے وہ طلباء جنہوں نے منطق پڑھی تھی، ایسا قیاس

اعتبار سے، ان طلباء سے زیادہ فائز ثابت ہوئے جنہوں نے منطق کا مضمون قانون کی

کلاس میں داخل ہونے سے پہلے نہیں پڑھا تھا۔ اس برتری کو انہوں نے ذہنی خوبی

سے منسوب کیا جو منطق کے ذریعہ حاصل ہوتی ہے۔ شاید صدر صاحب نے یہ بات نظر

انداز کر دی کہ برتری حاصل کرنے والے طلباء، جنہوں نے منطق پڑھی تھی اگر منطق نہ

بھی پڑھتے تو بھی اتنے ہی برتر ثابت ہوتے۔ ہو سکتا ہے کہ قانون کے طلباء تجزیہ کرنے کی مہارت اور خیالات منظم کرنے کی قابلیت اپنے اندر پیدا کر چکے ہوں جس نے برتر مقام حاصل کرنے میں ان کی مدد کی ہو۔ منطق کافی نفسہ مطالعہ ان کی برتری کا موجب قرار نہیں دیا جاسکتا۔

ذہنی تربیت کے نظریہ کے مطابق، یہ مان لیا گیا ہے کہ امتیاز کرنے کی صلاحیت ثابت قدمی، تجزیہ اور مشاہدہ کی قوتیں، جو کسی خاص صورت حال میں فروغ پاتی ہیں دوسری صورت حال میں بھی کارآمد ہوتی ہیں۔ قانون کے ایک پروفیسر کے ذہن میں یہی بات تھی جب اس نے کہا کہ جن طلباء نے ریاضی کے متعدد کورس پڑھے ہیں، انہیں قانون کی کلاس میں داخل کرنے کے لیے ان طلباء پر میں ترجیح دوں گا، جنہوں نے عمرانیات، سیاسیات اور معاشیات کا مطالعہ کیا ہے۔ اس کا خیال ہے کہ ”ریاضی داں طلباء زیادہ واضح طور پر غور و فکر کر سکتے ہیں اور قانون کے طالب علم کو جن قانونی مسائل کا سامنا کرنا پڑتا ہے وہ انہیں حل کر سکتے ہیں“ پروفیسر موصوف نے یہ نہیں بتایا کہ ریاضی سے جو علم حاصل ہوا ہے وہ قانون پڑھنے میں مدد کرتا ہے، لیکن اس کے قول میں یہ چیز غمغمر ہے کہ ریاضیات کے مطالعہ سے جو تربیت حاصل کی جا چکی ہے وہ قانون کے مطالعہ میں کارفرما ہوتی ہے۔ اس کے علاوہ پروفیسر صاحب نے اس مسئلہ کے انتخابی عنصر کو بالکل نظر انداز کر دیا ہے۔ وہ طلباء جو ریاضی کا کورس اپنے لیے منتخب کرتے ہیں بلور ان میں چند کی تکمیل بھی کر لیتے ہیں، ان کے دماغی اوصاف نہ صرف قانون کے مضمون میں، کامیابی کی ضمانت ہیں۔ بلکہ طب، کیمسٹری، نفسیات اور دوسرے علمی میدانوں میں بھی ان ذہنی خوبیوں سے مدد ملتی ہے۔

مستقلی اور ذہنی تربیت کے ذریعہ علم حاصل کرنے کا کیا مطلب ہے

مستقلی کے ذریعہ، آدمی صرف اتنا ہی سیکھتا ہے، جتنا کسی ایک صورت حال کی قابلیت کسی دوسری صورت حال کے لیے مددگار ہوتی ہیں۔ مثلاً لاطینی زبان سے

انگریزی زبان کی طرف منتقلی کا نتیجہ صرف اس حد تک کار فرما ہوگا جس حد تک لاطینی سیکھنے کی وجہ سے انگریزی زبان کی قابلیت زیادہ اچھی ہو سکتی ہے اور جو لاطینی زبان سیکھنے بغیر ممکن نہ تھا۔ گرامر سے مضمون نگاری کی طرف منتقلی کا نتیجہ بھی ایسا ہی ہوگا۔ گرامر جاننے والا بچہ، اپنے خیالات کو مضمون نگاری میں ایسی حد تک، زیادہ اچھی طرح ظاہر کر سکتا ہے جس قدر کہ گرامر کی منتقل شدہ قابلیت، مضمون نگاری میں اس کی معاونت کر سکتی ہے اور جو اس درجہ بہتر نہیں ہو سکتی تھی اگر اس نے اس سے پہلے گرامر کا مطالعہ نہ کیا ہوتا۔

یہ سمجھا جاتا ہے کہ دماغی تربیت کا تعلق، دماغی قوتوں کی تربیت سے ہے اس تصور کے بوجہ اگر کسی مضمون کے مطالعہ کا مقصد، یہ تربیت دینا ہو کہ طالب علم کا مشاہدہ صحیح اور انداز فکر منطقی ہو جائے، تو جہ کی قوت فروغ پائے، اور وہ عام دماغی قوت حاصل کر سکے، تو سمجھنا چاہیے کہ یہ مضمون تربیتی قدر و قیمت کا حامل ہے۔ اس نظریہ کے بوجہ جو میٹرٹی کے مطالعہ کے بارے میں، یقین کیا جاتا ہے کہ اس سے مسائل کو منطقی انداز میں حل کرنے کی تربیت ہوتی ہے۔ لاطینی زبان سیکھنے سے دماغی توانائی بہرہ ورانہ چڑھتی ہے اور گرامر کا مطالعہ، قوت استدلال میں اضافہ کرتا ہے۔

ایک صورت حال، یعنی کسی ایک مضمون میں جو حاصل ہوتا ہے اگر دوسری صورت حال یعنی کسی دوسرے مضمون میں وہ مددگار ثابت ہو تو اس کا مطلب یہ ہے کہ طالب علم اپنی پہلی معلومات کی منتقلی سے، نئے مضمون کے سیکھنے میں فائدہ اٹھاتا ہے۔ اس طرح جتنے الفاظ لاطینی زبان کے انگریزی میں آئیں گے، اس حد تک لاطینی زبان، انگریزی زبان کے الفاظ سمجھنے میں مدد کرے گی، یعنی طالب علم چوں کہ لاطینی زبان جانتا ہے اس لیے انگریزی پڑھتے وقت اسے جن لاطینی الفاظ سے سابقہ پڑے گا، ان کے سمجھنے میں اسے کسی قسم کی دشواری نہ ہوگی۔ اگر لاطینی زبان کا انگریزی زبان سے کوئی تعلق نہ ہوتا تو اس بنیاد پر کسی قسم کی منتقلی (یعنی معلومات کی منتقلی) واقع نہ ہوتی۔ اس چیز کو منتقلی بوجہ عناصر مشترکہ یا ماٹلز کہتے ہیں۔ لہذا جن مضامین کے مابین مماثل عناصر زیادہ سے زیادہ ہوتے ہیں ان کے درمیان منتقلی کی مقدار زیادہ سے زیادہ اور جن مضامین کے مابین مماثل عناصر کم سے کم ہوتے ہیں ان کے درمیان منتقلی کی مقدار کم سے کم ہوتی ہے۔

آج بھی ایسے پروفیسر موجود ہیں جو مضامین کے میدانوں اور مطالعہ کے صیغوں کو تربیتوں سے موسوم کرتے ہیں۔ مختلف مضامین کے مطالعہ کے بارے میں غالباً ان کا تصور یہ ہے کہ ان میں تربیتی اقدار موجود ہیں جو توجہ اور انتہاک کی تیز دقت، مضبوط تر قوت ارادی، امتیاز و تقسیم اور بہتر حافظہ کی بڑھی ہوئی صلاحیت کی شکل میں رونما ہوتی ہیں ان لوگوں کی رائے ہے کہ بحیثیت مجموعی ان مضامین کا باضابطہ اور باقاعدہ مطالعہ جنہیں "تربیت" سمجھا جاتا ہے دماغی قوتوں کو فروغ دے گا۔

یہ بات مان لینی چاہیے کہ سخت، مسلسل، باقاعدہ اور با مقصد مطالعہ ذہن کی حریت اور تہذیب نفس کا باعث ہوتا ہے۔ اچھی تعلیم کا یہ ایک نتیجہ ہے۔ البتہ اس رائے کی واقعاتی تائید نہیں پائی جاتی کہ کوئی مخصوص مضمون یا مطالعہ کا میدان، ذہنی تربیت کر لے اور دوسرے مضامین ایسا نہیں کرتے۔ مزید براں یہ پوزیشن اختیار کرنا بھی حق بجانب نہیں کہ ذہنی حریت و انضباط سے، ذہن کی بنیادی صلاحیت میں اضافہ ہوتا ہے۔ اگر کسی شخص کی عقل و دانش معیار سے کم یا برتر ہو تو تعلیمی مضامین کے محتاط اور باقاعدہ مطالعہ کے ذریعہ اسے اوسط درجہ کا اور اگر اوسط درجہ کی ہو تو اسے اعلیٰ نہیں بنایا جاسکتا دماغی تربیت اور ذہنی نظم و ضبط کا کوئی بھی طریقہ ایسا نہیں جس کے ذریعہ طالب علم کی ذہنی صلاحیت میں تقابل قدر تبدیلی کی جاسکے۔ اچھی تعلیم زیادہ سے زیادہ یہ کر سکتی ہے کہ طالب علم کی طبیعت صلاحیتوں اور قوتوں کا بہترین استعمال کرے۔ سرونٹن چرچل کی مثال لیجیے۔ ان میں اظہار خیال کی غیر معمولی قوت، ان کی دل کش منطق اور ان کا عہدہ ائیزر حافظہ قواعد کے اس زمانہ مطالعہ کا مربوہ احسان نہیں جو انھوں نے تیرہ اور انیس سال کی درمیانی عمر میں کیا ہوگا۔ ہرگز نہیں۔ سرونٹن چرچل کی یہ قوتیں اول توان کا اعلیٰ و برتر صلاحیتوں کا نتیجہ ہیں جو قدرت کی طرف سے انھیں عطا ہوئی تھیں۔ دوسرے تربیت نے ان قوتوں کی نشان دہی کی اور انھیں بروئے کار لانے اور فروغ دینے کا موقع بہم پہنچایا۔

اگرچہ ریاضی، زبان، سماجی علوم اور طبی علوم جیسے مضامین کو موثر طور پر پڑھانے اور کارگر طریق سے پڑھنے پر عمل کیا جاتا ہے اور طلباء اور استاد، واضح طور پر سوچتے اور

معتول طریق پر بحث و تمحیص کرتے ہیں۔ نیز تکلیف اٹھا کر احتیاط سے کام لیتے ہیں تاہم اس بات کی کوئی ضمانت نہیں کہ ان میدانوں کے باہر بھی وہ اسی طرح عمل کریں گے۔ کیوں کہ ہو سکتا ہے کہ ان کی سیاسیات، کھانا پینا، روپیہ پیسے کا لین دین، سماجی تعلقات، عشق و محبت کی زندگی اور فکر و نظر، صحت مند اور معتول نہ ہوں۔ اس کے یہ معنی ہیں کہ تعلیم کے کسی ایک میدان میں، غیتی اور وسیع مطالعہ سے جو دماغی تربیت اور ذہنی نظم و ضبط حاصل ہوتا ہے، اس کا دوسری صورت حال کی طرف منتقل ہونا کوئی یقینی امر نہیں۔ ایک شخص کسی ایک میدان میں آگے ہو سکتا ہے اور کسی دوسرے میں پچھے۔

بعض اوقات ہم جو سیکھتے ہیں وہ منتقل ہو جاتا ہے اور ایک مضمون کے پڑھے ہوئے مواد سے دوسرے مضمون کی تعلیم کو فائدہ پہنچتا ہے اس قسم کی افادیت یا منتقلی کے مدارج مختلف ہوتے ہیں۔ لیکن بعض مثالوں میں منتقلی بالکل نہیں ہوتی اور چند صورتیں ایسی بھی ہیں جن میں منتقلی سے نقصان پہنچتا ہے یا منتقلی منفی طرز کی ہوتی ہے۔

سوال یہ ہے کہ جو چیز منتقل ہوتی ہے وہ کیا ہے؟ اس کی کیا وجہ ہے کہ کئی نئی صورت حال میں (یعنی نئے مضمون کی تعلیم میں) ہمیں پہلے تجربوں اور تعلیم سے فائدہ (اور بعض اوقات نقصان) پہنچتا ہے؟

معلومات، واقعات اور اصول | ریاضی کا علم جب طبیعیات اور کیمسٹری پڑھنے میں مدد کرے یا جیومیٹری کا علم، آرٹ کے نقش و نگار اور شکلوں کو سمجھنے اور سراہنے میں مددگار ثابت ہو تو اسے منتقلی کی مثال سمجھنا چاہیے۔ اسی طرح نفسیات کا علم، ادبی رموز کو سمجھنے میں مدد کر سکتا ہے۔ مثلاً کسی ناول یا ڈرامہ کے کرداروں کی مایوسیوں، نیتوں، اور طرز عمل کو سمجھنے میں نفسیات کا علم مدد کرتا ہے اور جب صحیح اور غلط باتوں کے علم سے آدمی کے رویہ میں، اخلاقی قدروں کا احساس دو بالا ہو جائے تو سمجھو کہ علم کی منتقلی اس کے طرز عمل کی موجب ہے۔

ہنرمندیوں، تکنیکیں اور طریقے | تکنک اور تربیت کا تعلق زیادہ تر حس و حرکت سے ہوتا ہے۔ مثلاً کھیل کود کی سرگرمیاں،

آج بھی ایسے پروفیسر موجود ہیں جو مضامین کے میدانوں اور مطالعہ کے مینوں کو تربیتوں سے موسوم کرتے ہیں۔ مختلف مضامین کے مطالعہ کے بارے میں غالباً ان کا تصور یہ ہے کہ ان میں تربیتی اقدار موجود ہیں جو توجہ اور انہماک کی تیز رو قوت، مضبوط تر قوت ارادی، امتیاز و تعلیم اور بہتر حافظہ کی بڑھی ہوئی صلاحیت کی شکل میں ردنا ہوئی ہیں ان لوگوں کی رائے ہے کہ بحیثیت مجموعی ان مضامین کا باضابطہ اور باقاعدہ مطالعہ جنہیں ”تربیت“ سمجھا جاتا ہے دماغی قوتوں کو فروغ دے گا۔

یہ بات مان لینیں چاہیے کہ سخت، مسلسل، باقاعدہ اور با مقصد مطالعہ ذہن کی تربیت اور تہذیب نفس کا باعث ہوتا ہے۔ اچھی تعلیم کا یہ ایک نتیجہ ہے۔ البتہ اس رائے کی واقعاتی تائید نہیں پائی جاتی کہ کوئی مخصوص مضمون یا مطالعہ کا میدان، ذہنی تربیت کر لے اور دوسرے مضامین ایسا نہیں کرتے۔ مزید برآں یہ پوزیشن اختیار کرنا بھی حق بجانب نہیں کہ ذہنی تربیت و انضباط سے، ذہن کی بنیادی صلاحیت میں اضافہ ہوتا ہے۔ اگر کسی شخص کی عقل و دانش میار سے کم یا برتر ہو تو تعلیمی مضامین کے مٹاؤ اور باقاعدہ مطالعہ کے ذریعہ اسے اوسط درجہ کا اور اگر اوسط درجہ کی ہو تو اسے اعلیٰ نہیں بنایا جاسکتا دماغی تربیت اور ذہنی نظم و ضبط کا کوئی بھی طریقہ ایسا نہیں جس کے ذریعہ طالب علم کی ذہنی صلاحیت میں قابل قدر تبدیلی کی جاسکے۔ اچھی تعلیم زیادہ سے زیادہ یہ کر سکتی ہے کہ طالب علم کی طبعی صلاحیتوں اور قوتوں کا بہترین استعمال کرے۔ سرڈنٹن چرچل کی مثال لیجیے۔ ان میں اظہار خیال کی عظیم قوت، ان کی دلکش منطق اور ان کا بھرتہ انگیز حافظہ قواعد کے اس زائد مطالعہ کا مہم جو انہوں نے حیرہ اور انیس سال کی درمیانی عمر میں کیا ہوگا۔ ہرگز نہیں۔ سرڈنٹن چرچل کی یہ قوتیں اول توان کا اعلیٰ و برتر صلاحیتوں کا نتیجہ ہیں جو قدرت کی طرف سے انہیں عطا ہوئی تھیں۔ دوسرے تربیت نے ان قوتوں کی نشان دہی کی اور انہیں بروئے کار لانے اور فروغ دینے کا موقع بہم پہنچایا۔

اگرچہ ریاضی، زبان، سماجی علوم اور طبعی علوم جیسے مضامین کو موثر طور پر پڑھانے اور کارگر طریق سے پڑھنے پر عمل کیا جاتا ہے اور طلباء اور استاد، واضح طور پر سوچتے اور

مستقل طریق پر بحث و تمیص کرتے ہیں۔ نیز تکلیف اٹھا کر، احتیاط سے کام لیتے ہیں تاہم اس بات کی کوئی ضمانت نہیں کہ ان میدانوں کے باہر بھی وہ اسی طرح عمل کریں گے۔ کیوں کہ ہو سکتا ہے کہ ان کی سیاسیات، کھانا پینا، روپیہ پیسے کا لین دین، سماجی تعلقات، عشق و محبت کی زندگی اور فکر و نظر، صحت مند اور معقول نہ ہوں۔ اس کے یہ معنی ہیں کہ تعلیم کے کسی ایک میدان میں، عمیق اور وسیع مطالعہ سے جو دائمی تربیت اور ذہنی نظم و ضبط حاصل ہوتا ہے، اس کا دوسری صورت حال کی طرف منتقل ہونا کوئی یقینی امر نہیں۔ ایک شخص کسی ایک میدان میں آگے ہو سکتا ہے اور کسی دوسرے میں پیچھے۔

بعض اوقات ہم، جو سیکھتے ہیں وہ منتقل ہو جاتا ہے اور ایک مضمون کے پڑھے ہوئے مواد سے دوسرے مضمون کی تعلیم کو فائدہ پہنچتا ہے اس قسم کی افادیت یا منتقلی کے مدارج مختلف ہوتے ہیں۔ لیکن بعض مثالوں میں منتقلی بالکل نہیں ہوتی اور چند صورتیں ایسی بھی ہیں جن میں منتقلی سے نقصان پہنچتا ہے یا منتقلی منفی طرز کی ہوتی ہے۔

سوال یہ ہے کہ جو چیز منتقل ہوتی ہے وہ کیا ہے؟ اس کی کیا وجہ ہے کہ کئی نئی صورت حال میں (یعنی نئے مضمون کی تعلیم میں) ہمیں پہلے تجربوں اور تعلیم سے فائدہ (اور بعض اوقات نقصان) پہنچتا ہے؟

معلومات، واقعات اور اصول | ریاضی کا علم جب طبیعیات اور کیمسٹری پڑھنے میں مدد کرے یا جیومیٹری کا علم، آرٹ کے نقش و نگار اور ششکوں کو سمجھنے اور سراہنے میں مددگار ثابت ہو تو اسے منتقلی کی مثال سمجھنا چاہیے۔ اسی طرح نفسیات کا علم، ادبی رموز کو سمجھنے میں مدد کر سکتا ہے۔ مثلاً کسی ناول یا ڈرامہ کے کرداروں کی مایوسیوں، نیتوں، اور طرز عمل کو سمجھنے میں نفسیات کا علم مدد کرتا ہے اور جب صحیح اور غلط باتوں کے علم سے آدمی کے رویہ میں، اخلاقی قدروں کا احساس دو بالا ہو جائے تو سمجھو کہ علم کی منتقلی اس کے طرز عمل کی موجب ہے۔

ہنرمندیاں، تکنیکیں اور طریقے | ٹکنک اور تربیت کا تعلق زیادہ تر حس و حرکت سے ہوتا ہے۔ مثلاً کھیل کود کی سرگرمیاں،

ہر کئی کام کاج، یاد دہانیاں اور طریقے جو کسی زبان کا مطالعہ کرنے، سوالات حل کرنے یا تحقیقاتی کاموں میں استعمال کیے جاتے ہیں۔ ظاہر ہے کہ ان سب میں، جتنی اور خیر کی اعضاء سے کام لیا جاتا ہے۔ لیکن انہیں بال کے کھیل میں جو مہارتیں پیدا کی جاتی ہیں وہ فٹ بال کھیلنے میں مددگار ثابت ہوں گی یا مانع آئیں گی؟ کیا بڑھتی تے اوزاروں کا تجربہ، کسی شخص کی مدد ان اوزاروں کے استعمال میں کر سکتا ہے جو ایک نل ساز کے لیے مخصوص ہیں؟ کیا فرانسیسی زبان سیکھنے میں جو تکنیکیں اور طریقے فروغ پانچکے ہوتے ہیں ان سے جرمن زبان سیکھنے میں مدد مل سکتی ہے؟ اگر کوئی شخص، عمل (یہاں ریڑی) میں عملی تجربہ کے ذریعہ کسی مسئلہ کو حل کر لیتا ہے تو کیا وہ اپنے ذاتی مسائل کو بھی، معروضی اور سائنسی انداز میں حل کر سکتا ہے؟ منتقلی کے نتائج منفی بھی ہو سکتے ہیں، صفر کے برابر بھی اور مثبت بھی۔ ان باتوں کا دار و مدار، مہارتوں کی نوعیت اور طالب علم اور طریقہ تعلیم پر ہے۔ لیکن منتقلی عام طور پر مثبت قسم کی ہوتی ہے۔

اُدش، رویے اور عقائد | سب سے ابتدائی تجربوں میں ایک تجربہ صفائی کی عادت کی منتقلی کے بارے میں کیا گیا۔ تجربہ یہ معلوم کرنے کی غرض سے کیا گیا تھا کہ آیا کلاس میں جہاں صفائی پر زور دیا ہے، صاف رہنے کی عادت دوسری کلاسوں کی طرف بھی منتقل ہو سکتی ہے یا نہیں۔ تجربہ سے پتہ چلا کہ جب یہ زور دیا گیا کہ طالب علم کو ہر اقبہار سے صاف رہنا چاہیے تو صفائی کی عادت کی منتقلی بہت زیادہ ہو گئی۔ سوال یہ ہے کہ جو لوگ، اردو پر پیسہ کے سلسلہ میں ایمان داری کا اُدش اپنے سامنے رکھتے ہیں کیا وہ امتحان میں دھوکہ دہی کے خلاف بھی اتنی ہی ایمان داری سے کام لیتے ہیں؟ جو شخص اپنے پردس کو دھوکہ دینے کا کبھی تصور بھی نہیں کرتا کیا وہ گورنمنٹ یا کسی کارپوریشن کو دھوکہ دے گا؟

بعض اوقات منتقلی کے معاملہ میں ٹکراؤ یا منفی اثر پیدا ہو جاتا ہے۔ یہ ایسے موقعوں پر ہوتا ہے جب طالب علم کو، جس پر بعض بنیادی رجحانات اور عقائد مسلط ہوں، نظریہ ارتقاء جیسے علمی تصورات سے سابقہ پڑتا ہے۔

اس سلسلہ میں ایک اور صورت پیش آتی ہے جسے اصول خانہ بندی، یعنی (Comparialism) کہتے ہیں، یعنی ہر عمل کو ایک دوسرے سے جوا رکھا جائے اور ضرورت کے تقاضے کے مطابق کام کیا جائے۔ دوسرے لفظوں میں موقع پرستی کو اپنایا جائے، اس صورت میں، آدرش، رویے اور عقائد کا عام عمل میں دخل نہیں ہوتا۔ یہ کیفیت اس شخص کی ہوتی ہے، جس کے رویہ کو عام لوگوں میں، مثالی رویہ خیال کیا جاتا ہے۔ لیکن نئی زندگی میں وہ خباثت مجسم ہوتا ہے۔ مثال کے طور پر ایک امریکی کیونسل کو پیچھے۔ وہ بڑی خوشی سے حلف و فدا داری اٹھائے گا۔ لیکن اس کے بعد سیدھا اپنے آقا کے کاہنوں میں لگ جائے گا۔ خانہ بندی، مختلف چیزوں کو الگ الگ رکھنے کا اصول ہے۔ اس میں خیالات اور رویہ کے اندازہ منتقل ہوتے ہیں اور نہ دوسرے خیالات یا رویوں سے متصادم ہوتے ہیں۔ بائیں ہاتھ کو فخر نہیں ہوتی کہ دایاں ہاتھ کیا کر رہا ہے اور اس کے برعکس دایاں ہاتھ نہیں جانتا کہ بائیں ہاتھ کس کام میں مشغول ہے۔ اس معاطیں منتقلی کا سوال ہی پیدا نہیں ہوتا۔ تاہم متعدد صورتوں میں اور متعدد لوگوں کے لیے منتقلی کا عمل بروئے کار آتا ہے۔ یعنی آدرش، رویے اور عقائد بہت سی، مختلف صورتوں میں کارفرما ہوتے ہیں۔

نصاب تعلیم، ذہنی تربیت اور منتقلی | انیسویں صدی اور بیسویں صدی کے ابتدائی دور میں، مدرسین اور دوسرے معلمین، منتقلی اور ذہنی

تربیت کے نظریوں کو مانتے تھے۔ جدید تعلیم کے دور میں آج بھی، شکاگو کے ممتاز چانسلر، رابرٹ ایم، ہچنسن (Robert M. Hutchins) کی رائے میں ذہن کی تربیت کرنا، یعنی طالب علم میں، غور و فکر کا مادہ پیدا کرنا، یونیورسٹی کا سب سے بڑا کام ہے اور اس مقصد کو حاصل کرنے کی غرض سے وہ سفارش کرتے ہیں کہ لاطینی اور یونانی زبانوں کا باقاعدہ مطالعہ کیا جائے۔

جس زمانے میں ماہرین تعلیم، منتقلی اور ذہنی تربیت کی حمایت کیا کرتے تھے اس وقت نصاب تعلیم میں، نسبتاً معدودے چند مضامین شامل تھے۔ صرف چند چنیدہ مضامین

کو نصاب میں داخل کرنا ضروری تھا۔ یہ وہ مضامین ہوتے تھے جن کے مواد کے بارے میں مان لیا گیا تھا کہ ان میں ایسی تربیتی اقدار موجود ہیں جنہیں دوسرے مضامین کی طرف منتقل کیا جاسکتا ہے۔ اس نقطہ نظر کے مطابق، بہت سے مفید مضامین کو نصاب تعلیم میں شامل کرنے کی ضرورت ہی نہ پڑتی تھی، کیوں کہ خیال کیا جاتا تھا کہ چند مضامین میں تربیت دے کر ایسے ذہنی اوصاف پیدا کیے جاسکتے ہیں جو جملہ مضامین میں طالب علم کے لیے کارگر ثابت ہوں۔ ایک صورت حال میں پڑھے ہوئے مواد کو دوسری صورت حال میں منتقل کر کے تعلیم حاصل کرنے کا اصول اور کسی مخصوص صورت حال میں فروغ پاتے ہوئے ذہنی اوصاف کی دوسری تمام صورتوں میں کار فرمائی، انیسویں صدی کے مدبرین پر اتنی حاوی ہو چکی تھی، کہ وہ امور خانداری اور دست کاری کی ٹریننگ کو ان مضامین کی افادہ اقدار کی بجائے، ان کی تربیتی اور انضباطی اقدار کی بنا پر، نصاب تعلیم میں شامل کرنا قبول کرتے تھے۔ مثلاً میکائلی ڈراننگ کو اس مضمون کے معطلوں نے نصاب میں اس وجہ سے داخل نہیں کیا تھا چونکہ اس کی اہمیت، پیشہ ورانہ تھی، بلکہ ان کے نزدیک یہ مضمون طلباء کی قوت ادراک کی تربیت کا ذریعہ تھا کہ اس سے بعیرت پڑھے گی اور احساس توازن فروغ پائے گا۔

لیکن اب منتقلی اور ذہنی تربیت کا اصول، اسکول کے نصاب پر حاوی نہیں ہے۔ آج کل مضامین، سماجی اور عملی نقطہ نظر سے اپنی اقدار کی بنا پر داخل نصاب کیے جاتے ہیں۔ ہنرمندیاں اور قابلیتیں پیدا کرنے کے لیے، براہ راست تعلیم دی جاتی ہے۔ منتقلی کے ذریعہ بالا واسطہ علم حاصل کرنے پر تکیہ نہیں کیا جاتا۔ ماہرین تعلیم و نفسیات کو احساس ہے کہ زندگی کے حالات ایسے مخصوص کاموں کے متقاضی ہیں جنہیں بلا واسطہ سیکھنا ضروری ہے اور جن کے لیے عام تربیت کافی نہیں ہوتی۔ اسی وجہ سے نصاب تعلیم میں بہت سے مضامین شامل کر لیے گئے ہیں۔ زمانہ حال کے نصاب تعلیم میں مختلف مضمونوں کو زیادہ تعداد میں شامل کرنے کا ایک سبب یہ بھی ہے کہ اب ہمیں یا قوتوں اور دل چسپیوں کے انفرادی فرق کا احساس ہو گیا ہے اور ہم

کو پیش کرسکتے ہیں کہ مواد مضمون کو ان لیاقتوں اور دل چسپیوں کے ساتھ ہم آہنگ کیا جائے۔
یعنی نصاب میں بہت سے مضامین رکھے جائیں تاکہ ہر طالب علم اپنی لیاقت اور دلچسپی
کے مطابق، مناسب حال مضمون چن سکے اور کوئی طالب علم اس وجہ سے محروم نہ رہے
کہ اس کی لیاقت اور دلچسپی کے مطابق نصاب میں مضمون موجود نہیں۔

اسکول جس کی بنیاد تربیت اور منتقلی کے اصول پر قائم ہو | ہم ایک ایسے

انجینئرنگ اسکول کا حوالہ دینا چاہتے ہیں جو اس اصول پر کاربند تھا کہ عام بھرپور تربیت،
اس کے فارغ التحصیل طلبہ کو اس قابل بنا سکتی ہے کہ وہ مخصوص تکنیکی مسائل پر کامیابی
کے ساتھ اپنا فن من لگا سکیں۔ طلبہ کا داخلہ پانچ سالہ کورس کے لیے کیا جاتا تھا۔ ان کو
تقریباً آدھی کورس لینے پڑتے تھے جن کی تعلیم، آرٹ یا سائنس، علم ادب اور فنون کے
کالج میں ہوتی ہے۔ ان کے خاص اور اعلیٰ مضمون تو ریاضی، طبیعیات اور کیمسٹری تھے۔
لیکن انگریزی، فن خطابت، معاشیات، سیاسیات اور لسانیات میں کافی حد تک کام
کرنا ہوتا تھا۔

انجینئرنگ کے ان طلبہ کو تکنیکی ٹریننگ بھی دی جاتی تھی۔ جیسے میکائی ڈرائنگ،
پیمائش کا کام، سروے کرنا اور مشینوں کے ڈیزائن بنانا۔ لیکن دوسرے انجینئرنگ اسکول
کے مقابلہ میں اس اسکول کے طلبہ کو، خالص تکنیکی نوعیت کی ٹریننگ نسبتاً تھوڑی ملتی
تھی، یعنی محض اتنی کہ انجینئری کے مسائل اور عملی کاموں کا عام رُخ متعین کیا جاسکے۔
ٹریننگ اور اسپلن کا اصول اس انجینئرنگ کالج کے شعبہ تعلیم کے لیے شرح ہدایت
تھا۔ ان لوگوں کی پختہ رائے تھی کہ اگر ریاضی، طبیعیات اور دوسرے درسی مضامین میں جو
انجینئرنگ سے تعلق رکھتے ہیں، طلبہ کو ان کی موٹی موٹی باتوں کی ٹریننگ دی جائے اور
اس کے علاوہ انھیں انجینئرنگ کے محض بنیادی لوازمات میں بھی تربیت دی جائے تو
طلبہ اپنی ٹریننگ سے، عام تصورات اخذ کرنے کے قابل ہو جائیں گے اور انجینئرنگ
کے بڑے بڑے مسائل پر ان کا اطلاق کر سکیں گے۔ ان کا دعویٰ تھا کہ ان کے طلبہ صرف

تکلی کا مہر ہی نہیں بنیں گے جو مکالماتی ڈرامنگ جیسے انجینئرنگ کے ابتدائی کام انجام دیتے ہیں بلکہ تیزی سے ترقی کر کے انجینئرنگ کے مشیر اور ایگزیکٹو انجینیر کی حیثیت حاصل کر لیں گے۔ ان لوگوں کا نقطہ نگاہ یہ تھا کہ تکلی کا موموں میں، مفصل اور مخصوص ٹریننگ کی بجائے اگر بنیادی باتوں میں، موٹے موٹے اور عام امور کی ٹریننگ دی جائے تو اس سے دماغ میں اعلیٰ سطح پر کام کرنے کی صفت پیدا ہو جاتی ہے۔

اسکول کے فارغ التحصیل طلباء کے بارے میں تحقیقات کی گئی جس سے اس کی پوزیشن کی تصدیق ہو گئی جو شعبہ انجینئرنگ نے اختیار کی تھی۔ یہ فارغ التحصیل طلباء انجینئرنگ کے اچھے اچھے مشورتی اور انتظامی عہدوں پر فائز تھے۔ ان کے رد نگار کی تفصیلات سے پتہ چلتا ہے کہ آزمائشی کام میں انھیں محض ایک یا دو سال صرف کرنے پڑے اور اس کے بعد بہت جلد عہدے سنبھال کر ذہنی پیش قدمی سے کام لینا اور انتظامی معاملات پر کنٹرول کرنا شروع کر دیا۔ ان واقعات سے اس بات کی تائید ہوتی ہے کہ اچھی بنیادی تعلیم کی تعلیم ہو سکتی ہے اور اس کا اطلاق خاص طور پر اور موثر طریقہ سے اعلیٰ سطح کے مسائل پر کیا جاسکتا ہے۔

تحقیق و تفتیش سے ایک واقعہ اور معلوم ہوا کہ جو اس بات پر دلالت کرتا ہے کہ اس انجینئرنگ اسکول کے پانچ سالہ کورس والے فارغ التحصیل طلباء کی قابلیت اور کامیابی کو بلا چوں و چرا ان کے طرز تعلیم کی خوبی کی طرف منسوب نہیں کیا جاسکتا۔ واقعہ یہ ہے کہ اس انجینئرنگ کالج کے پہلے سال کے نو وارد طلباء میں سے صرف پانچ فی صد نے پانچ سالہ کورس کی تکمیل کی، جس کے معنی یہ ہیں کہ فارغ التحصیل طلباء کو ان کی اعلیٰ صلاحیت اور استعداد کی بنیاد پر چھانٹا گیا تھا۔ صرف بہترین طلباء ہی کو بکھیر بن سکے اس کا مطلب یہ ہوا کہ فارغ التحصیل طلباء اتنے بلند پایہ تھے کہ ان کی ٹریننگ خواہ عام طرز کی ہوتی یا انتہائی تکلی اور خصوصی، ان کی کامیابی کا خاصہ امکان تھا۔

اعلیٰ معیار کے انتخاب پر بحث کرتے ہوئے تحقیق کرنے والوں نے اس طرف اشارہ کیا ہے کہ فارغ التحصیل ہونے کے لوازمات میں، اگر چینی زبان کا پانچ سالہ کورس بھی داخل

کر دیا جاتا تو اور زیادہ بہتر قسم کے انجینئرنگ جوٹ کی ڈگری حاصل کر لیتے۔ ظاہر ہے کہ چینی زبان کا وسیع مطالعہ، طالب علم کو زیادہ بہتر انجینئر بننے میں مدد نہیں کرتا، تاہم وہ طلباء جو اس رکاوٹ پر قابو پاسکتے ہیں یا قابو پالیں گے ان کی تعداد بھی کم ہوگی اور زیادہ اعلیٰ میسر کی قابلیت کے طلباء کا انتخاب کیا جائے گا۔ دوسرے لفظوں میں اس سخت شرط سے صرف وہی طلباء عہدہ برآ ہو سکیں گے جو سب سے زیادہ محنت سے کام کریں گے اور سب سے زیادہ ذہین ہوں گے۔ لہذا یہ بالکل ممکن ہے کہ اس قسم کے طلباء اعلیٰ درجہ کے انجینئر بن جائیں۔

اس مرحلہ پر اس واقعہ کا ذکر ناخالی از دلچسپی نہیں کہ زیر بحث انجینئرنگ اسکول اب بہت وسیع کر دیا گیا ہے۔ اس کی عمارت بہت بڑی ہو گئی ہے جس میں کافی مشینیں اور تکنیکی ساز و سامان موجود ہے۔ اب طلباء بلا واسطہ انجینئرنگ کی تعلیم حاصل کرتے ہیں۔ دوسرے لفظوں میں طالب علموں کو اب مشین کے بارے میں معلومات خود مشین پر کام کرنے سے حاصل ہوتی ہیں۔

تعمیم (یعنی خاص کو عام بنانے کا نظریہ) | اس نظریہ کے مطابق تمام تجربات، معلومات، اور عادات جو کسی ایک صورت حال میں کی گئی ہوں، صرف اس حد تک ہماری مدد کرتی ہیں جہاں تک کہ اس کی تعمیم کی جاسکتی ہے اور ان کا اطلاق کسی دوسری صورت حال پر کیا جاسکتا ہے۔ جو چیز متعدد حالات میں مشترک ہوتی ہے، اس کا ادراک کرنا اور سمجھنا، تعمیری عمل کے اجزاء ترکیبی ہیں۔ مذکورہ بالا انجینئرنگ اسکول کے اساتذہ نے فرض کر لیا تھا کہ طلباء نے مسائل کے حل کرنے کے طریقوں کو اس لیے سیکھا اور معلومات اور اصولوں سے واقفیت اس لیے حاصل کی کہ وہ ان کا اطلاق خاص خاص مسائل پر کر سکیں۔ اسی طرح وہ استاد، جو بچے کے طرز عمل کی نفیات سیکھنے کے اصول اور صلاحیت کے انفرادی اختلافات کی نفیات سے واقف ہے وہ کلاس روم کے حالات میں اس واقفیت کو استعمال کر سکتا ہے اور کامیابی کے ساتھ تعلیم دے سکتا ہے۔

اس سلسلہ میں مندرجہ ذیل واقعات، خاص طور پر بطور مثال پیش کیے جاسکتے ہیں۔
 سائنس کی کلاس میں طالب علم کو بتایا جاتا ہے کہ آواز کی رفتار، ایک ہزار باؤنس
 فیٹ فی سیکنڈ اور روشنی کی رفتار ایک لاکھ چھیالیس ہزار میل فی سیکنڈ ہے۔ اگر کوئی شخص
 شکاری کو در سے بندوق چلاتے دیکھے تو کیا وہ اس امر کی وضاحت کر سکتا ہے کہ بندوق
 کا دھواں پہلے کیوں دکھائی دیتا ہے اور اس کی آواز تھوڑی دیر بعد کیوں سنائی دیتی ہے ؟
 اپنی معلومات کو کام میں لانے والا شخص، اس واقعہ کی یہ وضاحت کرے گا کہ چون کہ روشنی کی
 آواز بہت تیز ہوتی ہے اس لیے بندوق کی نالی سے دھواں نکلتے ہی فوراً اسے دیکھا جاسکتا
 ہے۔ لیکن چون کہ آواز کی رفتار، روشنی کی رفتار کے مقابلہ میں دھیمی ہوتی ہے اس لیے
 چند لمحوں بعد کانوں تک پہنچتی اور بعد میں سنائی دیتی ہے۔

جغرافیہ میں بعض اصول پڑھائے جاتے ہیں، جن کا تعلق، ہواؤں، سمندروں، پہاڑوں
 اور عرض البلد وغیرہ سے ہوتا ہے تاکہ بچے کسی علاقہ کی خصوصیات اور صنعت و حرفت کے بارے
 میں پیش گوئی کرنے کی غرض سے اپنے علم کو کام میں لاسکیں۔ بعض حقائق اور معلومات کو کلیات
 کی شکل دے کر، اصول بنائے جاتے ہیں تاکہ ان اصولوں کو مختلف مسائل کے حل کرنے
 اور ان کی توضیح و تشریح میں استعمال کیا جاسکے۔ اس طرح اگر بچے، متحدہ جغرافیائی حقائق اور
 اصولوں کو کلیات کی شکل دینا سیکھ لیں تو پھر وہ ان اصولوں کو جغرافیہ کے دوسرے مسائل
 حل کرنے میں استعمال کر سکتے ہیں۔ بچے بہت جلد، درجہ حرارت اور پودے کی نشوونما
 کے درمیان، باہمی تعلق کو معلوم کر سکتا ہے اور اس علم کی بنیاد پر معقول نتیجہ نکال سکتا ہے۔

بطور مثال، نفسیات کو ایسے نفسیات کے مضمون میں ہیں پڑھایا جاتا ہے کہ انسان کے
 بنیادی تقاضوں میں دو محرکات خاص اہمیت رکھتے ہیں۔ ان میں ایک معاشی سلامتی کی
 خواہش اور دوسرا ذاتی قدر و منزلت کی ضرورت کا احساس ہے۔ ایک مختصراً مشاہدہ، انسانی
 طرز عمل کی توجیہ بڑی حد تک، ان ضروریات اور تقاضوں کی روشنی میں کر سکتا ہے انسان
 کی دوسری خواہشات کی توضیح کے لیے بھی مذکورہ بالا تقاضوں اور خواہشوں کی طرف
 رجوع کرنا چاہیے۔ کیوں کہ انسان کی دوسری خواہشوں اور آرزوؤں کی کامیاب توضیح

عموماً، ان کی بنیاد پر ہی کی جاسکتی ہے۔ ہر طالب علم چاہتا ہے کہ اسے اسکول میں کامیابی حاصل ہو۔ کیوں؟ اس لیے کہ اسکول میں کامیابی، بالعموم زیادہ معاشرتی کامیابی کی ضامن ہوتی ہے اور طالب علم محسوس کرتا ہے کہ وہ عملی زندگی میں کامیابی حاصل کرنے کی زیادہ اہلیت رکھتا ہے۔ ایک مشائی، تجارتی کارندہ (سیلس مین) گاہک سے بھی کہتا ہے کہ جس موٹر کو وہ فروخت کر رہا ہے وہ قابل اعتبار ہے نیز یہ موٹر جس کے قبضہ میں ہوگی، اپنے مالک کو چار چاند لگائے گی۔ قدر مقررہ انسانی تقاضوں کے علم کو، متعدد صورت حالات میں استعمال کیا جاسکتا ہے۔

علم کے تعمیری عمل کو، متعدد صورت حالات میں بروئے کار لانے سے ہم کس قدر سیکھتے ہیں اس کی بابت ہم صحیح معلومات نہیں، لیکن اتنا ضرور جانتے ہیں کہ مختلف صورت حالات میں جو مشترک ماہلیتیں پائی جاتی ہیں انہیں معلوم کرنے پر ہی بیشتر ایجادات ظہور میں آئی ہیں۔ مثال کے طور پر، ایک سائنس دان، تجربہ کرتا ہے، معلومات فراہم کرتا ہے اور پھر کوئی دریافت کرتا ہے یا قوانین و اصول مرتب کرتا ہے۔ اگر ان دریافتوں اور اصولوں کا وسیع استعمال کیا جائے تو ہم کہتے ہیں کہ ان کی تعلیم کی گئی ہے۔ بطور مثال، برقی مقناطیس کو ہی لیمے۔ یہ ایک ایسی دریافت ہے جس کا استعمال وسیع پیمانہ پر کیا گیا ہے۔ سیکیڑوں اختراعات کی تہ میں، اس کے اصول کارفرما نظر آتے ہیں۔ مثلاً ٹیلی گراف کے آلات بجلی کے موٹر، اور بجلی کی گھنٹی جیسی سیدھی سادی چیز، جس میں برقی مقناطیس استعمال کیا جاتا ہے۔

علم کی تعلیم کرنے کی قابلیت، یکساں نہیں ہوتی۔ جس شخص کی ذہانت، جس درجہ کی ہوگی، اسی قدر وہ تعلیم کرنے کا اہل ہوگا۔ معمولی ذہانت رکھنے والے شخص کے مقابل میں وہ شخص زیادہ اور پیچیدہ تر صورت حالات میں اپنے علم کی تعلیم کر سکتا ہے جو ذہانت میں اعلیٰ پایہ رکھتا ہے۔ ادنیٰ ذہانت کے لوگ مشکل سے اپنی معلومات کی تعلیم کر سکتے ہیں۔ قوتِ تعلیم ان لوگوں میں سب سے زیادہ ہوتی ہے جو اپنے علم کا لب لباب، الفاظ نقوش، موسیقی کے سروں اور دوسری علامات کی شکل میں پیش کر سکتے ہیں۔ اس توضیح

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

کے پیش نظر کہا جاسکتا ہے کہ شاعر، فن کار، موسیقار، اور انجینیر نے اپنے اپنے علم کی تعلیم کی ہے۔

اس سلسلہ میں، مجرد عنصر بہت اہمیت رکھتا ہے، لہذا کسی ایک مضمون کے علم سے دوسرے مضامین میں فائدہ اٹھانے کی اہلیت، اس چیز کا ایک عمدہ اشارہ ہے کہ کئی شخص میں کس درجہ کی ذہانت پائی جاتی ہے۔ یعنی تعلیم کرنے کی اہلیت ہر شخص کی ذہانت کے مطابق ہوتی ہے۔ اور اس سے، مختلف لوگوں کی جدا جدا ذہانتوں کا پتہ چلتا ہے۔ کلاس کے کمرہ میں، جو حقائق، نظریات اور اصول، زیر بحث گئیں، استاد کو چاہیے کہ ان کا اطلاق وسیع پیمانہ پر کرے۔ جس مدرس میں متعدد مضامین سے مثالیں اخذ کرنے کی استعداد یا صلاحیت ہوتی ہے، وہ اپنے شاگردوں میں، حقائق و اصول اور ان کے وسیع استعمال کا شعور پیدا کرتا ہے۔ بطور مثال، (امریکی) انقلاب سے پہلے اور دوران انقلاب، محصلوں کے متعلق جو تنازعہ ہوا، اس پر بحث کرتے وقت، تاریخ کے استاد کو چاہیے کہ ان واقعات سے کچھ اصول مرتب کرے۔ لیکن وہ یہ بھی کر سکتا ہے کہ بات کاٹ کر، طلباء کی توجہ، محصل کے ان مسائل کی طرف مبذول کرائے، جن سے مقامی اور ریاستی حکومتیں اور مرکز کی وفاقی حکومت آج کل دوچار ہیں۔ ایسا کرنے سے، ہو سکتا ہے، استاد اور اس کے شاگردوں پر، اس بات کا انکشاف ہو کہ اٹھارویں صدی میں، محصولات کے مسائل کی تالیخ پڑھ کر، محصولات کے موجودہ مسائل کو سمجھنے میں مدد مل سکتی ہے۔ نیز محصل سے متعلق دوسرے ممالک کے مسائل کا مطالعہ کر کے وہ معلومات کو زیادہ پھیلا سکتے ہیں۔

جنرل سائنس یا طبیعیات کے سبق میں، استاد جب یہ پڑھاتا ہے کہ دباؤ اور درجہ حرارت کے باہمی تعلق کا گیسوں پر کیا اثر پڑتا ہے اور طلباء اسے کہتا ہے کہ وہ اس سلسلہ میں چارلس کے اصول کو ازبر کر لیں تو گئے ہاتھوں وہ یہ سوال بھی اٹھا سکتا ہے کہ گرمی کے موسم میں موٹر گاڑیوں کے ٹائر کیوں پھول جاتے ہیں، عمارتوں میں ہوا دلی کیوں بننے جاتے ہیں، مختلف انجنوں میں گیس کے چلنے سے کیا ہوتا ہے اور ہوا کے دباؤ اور موسم کے درمیان کیا تعلق ہے۔

نفسیات کا استاد، لعاب دہن کے مشروط رجعی عمل کو بھی بیان کر سکتا ہے۔ مثلاً وہ طلباء پر واضح کر سکتا ہے کہ رات ب کھاتے وقت، کھانے کی گھنٹی کی آواز سن کر کتے کی رال کیوں ٹپکنے لگتی ہے۔ مشروط رجعی عمل کی وضاحت ذیل میں دی جاتی ہے۔

حرک ۱۔ دکھانا) جوابی عمل ۱۔ (لعاب دہن کا بننا)

حرک ۲۔ گھنٹی کی آواز) جوابی عمل ۲۔ (آواز کا سننا)

حرک ۳۔ حرک ۱۔ دکھانا اور گھنٹی دونوں ایک ساتھ) جوابی عمل ۳۔ (لعاب دہن کا بننا اور گھنٹی کی آواز سننا)

حرک ۴۔ گھنٹی کی آواز) جوابی عمل ۴۔ (لعاب دہن کا بننا)

غذا، لعاب دہن کی حرک ہوتی ہے۔ تنہا گھنٹی کی آواز سے یہ بات پیدا نہیں ہوتی۔ لیکن جب متعدد بار گھنٹی کی آواز سن کر، کتا محسوس کرنے لگتا ہے کہ گھنٹی بجے رات ب دیا جاتا ہے تو گھنٹی کی آواز سنتے ہی اس کی رال ٹپکنے لگتی ہے۔ یعنی جب غذا اور گھنٹی کی آواز دونوں کے حرکات متعدد بار مل کر، رال ٹپکنے کے جوابی عمل کا باعث ہوتے ہیں تو پھر صرف گھنٹی کی آواز سے رال ٹپکنے کا جوابی عمل واقع ہوتا ہے۔

مدیس کو چاہیے کہ لوگوں کے طرز عمل کو بدلنے یا کسی خاص حالت میں لانے کے مسئلہ میں اس اصول (یعنی اصول تعلیم) کا استعمال اپنے شاگردوں کو بتائے۔ وہ بتا سکتا ہے کہ مزاج کو بعض ایسی چیزوں کے موافق یا مخالف کیسے ڈھالا جاسکتا ہے؛ جن میں سے ایک کا خیال کرتے ہی دوسری چیز کا خیال آ جاتا ہے۔ مثلاً، چون کہ بڑے لوگ کسی خاص صابن کو استعمال کرتے ہیں اس لیے ہم بھی اسے پسند کرنے لگتے ہیں (یعنی صابن خریدتے وقت، ہمارا ذہن، صابن اور بڑے لوگوں کے باہمی تعلق کی طرف منتقل ہو کر، ہمیں اس صابن کو خریدنے پر آمادہ کرتا ہے جو بڑے لوگ خریدتے ہیں) اسی طرح ہم ان لوگوں کو پسند نہیں کرتے، جن کے چہرے اس شخص کے چہرہ جیسے ہوں جس نے کسی موقع پر ہماری دل آزادی کی تھی۔ بحث دیکھیں کہ بعض موضوعات اور مطالعہ کے بعض میدانوں سے ہم اس لیے جان بچاتے ہیں کہ ان کے بارے میں ہمیں تلخ تجربات ہو چکے ہیں۔ بعض چیزوں سے

ہیں دکھ پہنچتا ہے اور بعض سے خوشی حاصل ہوتی ہے۔ کچھ چیزیں ہمارے لیے اطمینان کا باعث ہوتی ہیں اور کچھ بے اطمینانی پیدا کرتی ہیں۔ بحلیف و مسرت، اور اطمینان و بے اطمینانی کے یہ تجربے، بڑی حد تک، ہمارے طرز عمل کا تعین کرتے ہیں۔ مدرس کو چاہیے کہ ہم رشتہ جو ابی عمل کے اصول کا استعمال، محض مثالوں کے ذریعہ ہی واضح نہ کرے بلکہ طلباء کو تعلیم کرنے کی بھی ترغیب دے۔ طلباء بہت سے واقعات اور اصول رٹ دیتے ہیں اور ممکن ہے بغیر کبھی رٹ کر وہ اپنے علم کو کسی دوسری صورت حال کی طرف منتقل کرنے میں کامیاب نہ ہوں (یعنی کسی ایک مضمون کے پڑھنے سے انھوں نے جو سیکھا ہے اس سے دوسرے مضمون کے مطالعہ میں فائدہ نہ اٹھا سکیں) لہذا مدرس کو لازم ہے کہ وہ اپنے شاگردوں کی تربیت اس طرح کرے کہ وہ اپنے علم کا تعلق دوسرے مسائل کے ساتھ قائم کر سکیں۔

تعلیم کے ذریعہ، منتقلی کے چند تجربات

پچاس سال ہوئے، جڈ (Judd) نے جو ایک ممتاز ماہر نفسیات اور مشہور معلم گزرا ہے، تعلیم کے ذریعہ منتقلی کرنے کا نظریہ پیش کیا تھا۔ شوکلون (Schol Know) کے ساتھ مل کر، جڈ نے ایک تجربہ کیا، جس کا مقصد یہ تھا کہ پانی کے اندر مقررہ ہدف پر لڑکے نشانہ لگائیں تاکہ یہ جانچ کی جاسکے کہ ان میں نشانہ بازی کی کتنی قابلیت ہے۔ بعض لڑکے روشنی کے عمل انعطاف کا مطالعہ کر چکے تھے۔ عمل انعطاف کا مطلب یہ ہے کہ روشنی کسی چیز، مثلاً پانی، شیشے یا ہیرے میں داخل یا خارج ہوتے وقت، مختلف زاویوں پر کیا رخ اختیار کرتی ہے۔ تجربہ میں، چند ایسے لڑکے بھی شریک کیے گئے جو روشنی کے عمل انعطاف کے بارے میں کچھ نہیں جانتے تھے۔ ہم جانتے ہیں کہ کشتی کا چپو پانی میں سیدھا نہیں دکھائی دیتا۔ مچھلی یا کوئی اور چیز پانی کی سطح سے جتنی ہنی نظر آتی ہے اس سے کہیں زیادہ گہرائی میں ہوتی ہے۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ زیر آب چیز سے جب روشنی، سطح آب سے باہر نکلتی ہے تو فضا میں اس کا زاویہ بدل جاتا ہے اور جب یہ آنکھ تک پہنچتی ہے تو

زیر آب چیز سطح سے اتنی قریب نظر آتی ہے جتنی فی الواقع وہ ہوتی نہیں۔

تجربہ کا مقصد یہ معلوم کرنا تھا کہ آیا جو لڑکے روشنی کے عمل انعطاف کا مطالعہ کر چکے ہیں وہ زیر آب ہدف پر زیادہ صحیح نشانہ لگا سکتے ہیں یا مقابلہ ان لڑکوں کے جنہوں نے یہ مطالعہ نہیں کیا تھا۔ اس تجربہ کا نتیجہ یہ نکلا کہ جب پانی کی سطح سے ایک فٹ نیچے نشانہ تھا تو ان دونوں گروپوں کی نشانہ بازی میں کوئی فرق نہ تھا۔ لیکن جب نشانہ سطح آب سے صرف چار انچ گہرائی پر تھا تو ان لڑکوں نے بہتر نشانہ لگایا جو انعطاف کا اصول پڑھ چکے تھے۔

پانی کی بارہ انچ کی گہرائی کے مقابلہ میں، م انچ گہرائی کے ہدف پر نشانہ لگانا نسبتاً زیادہ آسان ہے۔ کم گہرائی میں نشانہ زیادہ آسانی سے ٹھیک لگایا جاسکتا ہے۔ کچھ لڑکے جنہیں زیادہ گہرائی کا تجربہ اور روشنی کے انعطافی عمل کا علم تھا انہوں نے زیادہ تیزی سے نشانہ درست کر لیا۔ نشانہ بازی میں یہ برتری غالباً اسی قابلیت کی آئینہ دار ہے جو علم اور تجربہ کی تقسیم سے لڑکوں کو حاصل ہوئی تھی اور جسے وہ ایک نئی صورت حال میں استعمال کر سکے۔

ہنڈرک سن اور شرودرنے جڈ اور شوگوف کے تجربہ کو تھوڑی سی تبدیلی کے ساتھ، آکٹوین کلاس کے لڑکوں پر دوبارہ آزمایا۔ ایک آئینہ خاطر کا ہدف چھٹا اور دو انچ گہرائی کے پانی میں اتارا گیا۔ لڑکوں نے بی بی، بندوق (BB Gum) سے نشانہ لگایا۔ تجربہ میں تین گروپوں کو استعمال کیا گیا۔ گروپ الف کو روشنی کے انعطافی عمل سے آگاہ تو کر دیا گیا تھا لیکن اس پر بحث و تجویز نہیں کی گئی تھی۔ گروپ ب کو بھی اتنا ہی بتایا گیا تھا، لیکن اس کے سوا انعطافی عمل کی وضاحت بھی کی گئی تھی۔ تیسرا گروپ ج، کنٹرول گروپ کے طور پر رکھا گیا۔ اسے روشنی کے انعطافی عمل کے بارے میں کسی قسم کی معلومات بہم نہیں پہنچائی گئی تھیں۔

تجربہ کے نتائج یہ تھے :

۱۔ چھٹا اور دو انچ کی گہرائی پر نشانہ بازی میں گروپ ب بہترین رہا۔

- ۲۔ چھ اور دواغ کی گہرائی دونوں میں گروپ ج بدترین رہا۔
۳۔ ترقی کا فی صد بھی، مقلد تقسیم کے برابر رہا۔

تصورات اور اصولوں کی تدبیریں اور توجہ سے مخصوص صورت حالات پر ان کا الحاق کرنے میں مدد ملتی ہے۔ دوسرے لفظوں میں لوگ اپنے علم کو استعمال کرنا سیکھ لیتے ہیں۔ لہذا مدرس جب بھی کسی نظریہ یا اصول سے طلباء کو واقف کرائے تو اسے مثالیں دے کر مخصوص صورت حال میں ان کا طریقہ استعمال طلباء کو بتانا چاہیے۔ مثلاً تاریخ پڑھاتے وقت طلباء کے سامنے تاریخی مسائل پیش کیے جانے چاہئیں۔ کیمسٹری، طبیعیات، حیاتیات کا سبق پڑھاتے وقت بتایا جائے کہ انسانی جسم کس طرح کام کرتا ہے اور روزمرہ کی زندگی میں ان علوم کے اصول کیوں کر عمل آور ہوتے ہیں۔ استاد جب جغرافیہ پڑھائے تو اس وقت بھی یہ بتانا چاہیے کہ روزمرہ کی زندگی سے جغرافیہ کا کتنا قریبی تعلق ہے۔

دلچسپی مقدار کا مسئلہ ہمیشہ اس سوال سے وابستہ رہتا ہے کہ کسی ایک صورت حال میں مشق اور تربیت کسی دوسری صورت حال کی طرف کس حد تک منتقل ہوتی ہے اور اس میں مدد کرتی ہے۔ ابتدائی اسکول کے طلباء کے لیے جن میں بیشتر تعداد ساتویں اور آٹھویں کلاس کے طلباء کی تھی، بارٹون نے ایک علی تجربہ کیا۔ اس سے مقصد یہ معلوم کرنا تھا کہ اسکول اور تجربہ کرنے کی خاص طور پر تربیت دے کر طلباء میں ایسپ کی کہانیوں کا مفہوم سمجھنے کی قوت کس حد تک ترقی کرتی ہے۔ جانچ کے لیے پندرہ کہانیاں چھانی گئیں اور تجربہ کی ابتدا اور اختتام دونوں منزلوں پر طلباء کی جانچ کی گئی۔ بیوہ عورت کی ایک مثال دی گئی، جس نے اپنی مرغی کا کھانا اس توقع پر دوگنا کر دیا تھا کہ مرغی روزانہ دو انڈے دینے لگے گی۔ اس کہانی کا بہترین جواب یا مفہوم یہ ہے کہ ”اعداد شمار“ ہمیشہ حقائق نہیں ہوتے۔“

تجربہ میں مشرک گروپ کو مثیلی قیاسات پر چار سبق پڑھائے جا چکے تھے۔ مثیلی قیاس کی مثال یہ ہے، لڑکے کو لڑکی سے وہی نسبت ہے جو مرد کو..... سے ہے۔ جواب میں خالی جگہ پُر کی جاتی ہے اور چار سبق، تحلیلی عمل اور خاص حالات

سے عام نتائج اخذ کرنے، 'یر عام اصولوں کا خاص حالات پر اطلاق کرنے کی مشق سے متعلق دئے گئے تھے۔ ان کے علاوہ طرز عمل کی مختلف صورتوں کا تجزیہ کرنے پر بھی چار سبق پڑھائے جا چکے تھے۔ ان اسباق میں طلباء نے بحث، مباحثہ اور تشریح و توضیح کے ذریعہ نتائج اخذ کرنے کا طریقہ سیکھا۔ کنٹرول گروپ کو اس قسم کی مشق نہیں کرائی گئی تھی۔ اس طرح کہانیوں کی تعبیر کرنے کے سلسلہ میں، تجرباتی یا مشقی گروپ کی ٹریننگ سے قبل اور ٹریننگ کے بعد کی قابلیت کی جانچ کی گئی اور اس گروپ اور کنٹرول کے مابین موازنہ کیا گیا۔ ان دونوں گروپوں میں جو فرق نکلا اسے نمائشی قیاس آرائی اور استقرانی یعنی مقرون سے ہر دو اصول اخذ کرنا، نیز استخراجی یعنی مجرد اصول کا مقرون صورتوں پر اطلاق کرنا، طرز استدلال سے متعلق دیے گئے سبقوں کا نتیجہ سمجھا جاسکتا ہے۔

ابتدائی اسکول کے طلباء کو فائدہ ۴۴ فی صد ہوا۔ ساتویں اور آٹھویں کلاس کی نصف تعداد نے، جو زیادہ ذہین تھی، کم ذہانت کی نصف تعداد کے مقابلہ میں ۴۰ فی صد زیادہ فائدہ اٹھایا۔ ایک سال بعد انھیں طلباء کی دوبارہ جانچ کی گئی اس جانچ سے پتہ چلا کہ حاصل کی ہوئی قابلیت کا بیشتر حصہ ضائع ہو چکا تھا۔ بہر حال اس تجربہ سے علم ازاں کم یہ بات ظاہر ہو گئی کہ ایک قسم کے مواد کے ذریعہ طریق استدلال کی جو تربیت دی جاتی ہے وہ کسی دوسرے مواد کی طرف بھی منتقل کی جاسکتی ہے اور اسے بہتر بھی کیا جاسکتا ہے غالباً تجربہ یہ بھی بتاتا ہے کہ اس نقطہ نگاہ سے پڑھانے کے جو طریقے، طلباء کو کارگر طور پر مطالعہ کی طرف مائل کریں، وہ خاص اہمیت رکھتے ہیں۔

منتقلی کا تجربہ اسکول کی واقعی صورت حال یعنی دوران تعلیم میں کیا گیا۔ اس تجربہ میں ساتویں کلاس سے ہارمیں کلاس تک کے طلباء شریک کیے گئے تھے۔ دیکھنا یہ تھا کہ اسباق کا خاکہ بنانے اور خلاصہ تیار کرنے کی مشق کا نتیجہ منتقلی کے عمل کو کس قدر ظاہر کرتا ہے۔ سائنسری کا تجربہ بارلو کے تجربہ کے طرز کا تھا کیوں کہ تجربہ کا تعلق طریقہ کار کی مشق سے تھا اور منتقلی طلباء کے علم کی منتقلی دہمتی بلکہ تجرباتی گروپ میں شامل طلباء نے جو مہارت اور طریقہ کار مشق کے ذریعہ سیکھا تھا اس کی منتقلی تھی۔ اس تجربہ کے سلسلہ میں، تجرباتی گروپ کو خاص طور پر تیار کیے ہوئے تین سبق دیے گئے۔ ان میں وہ مواد

شامل تھا جس کا خاکہ یا خلاصہ تیار کرنا تھا۔ طلباء سے کہا گیا کہ وہ سبق کی خاص خاص باتوں کو چھانٹیں، منطقی تسلسل میں انھیں ترتیب دیں اور یہ خیال رکھیں کہ اگلی منزل کیا ہو گی یعنی اس کے بعد انھیں کیا کرنا ہو گا۔ طلباء سے ملین زاد مضامین لکھوانے کے لیے ان کے خاکے تیار کرنے کی تنویدی بہت مشق تھی اس تجربہ میں شامل تھی۔ کنٹرول گروپ کو اس کام میں شریک نہیں کیا گیا تھا۔ لہذا تجرباتی گروپ اور کنٹرول گروپ کی قابلیتوں کے درمیان جو فرق پایا گیا اسے مشق کرنے کی طرف مہسوب کیا جاسکتا ہے۔ منتقلی کے اثرات کا اندازہ لگانے کی غرض سے، کنٹرول گروپ اور تجرباتی گروپ کی قابلیتوں کی جانچ کی گئی۔ اس کے لیے جو ذرائع استعمال کیے گئے ان میں عام ذہنی قابلیت کی جانچ، عبارت پڑھنے اور استدلال کرنے کی جانچیں، امریکہ کی تاریخ، مدینات اور جزل سامنس میں استعداد جانچنے کے امتحانات شامل تھے۔ یہ امتحانات مشق شروع کرنے سے پہلے اور مشق کی مدت ختم ہونے کے بعد لیے گئے۔ تجرباتی گروپ کے طلباء کو اس بات کی مشق کرائی گئی کہ وہ مطبوعہ مواد کا مفہوم اخذ کرنے کی غرض سے عبارت کا خاکہ اور خلاصہ تیار کریں۔ اگر اس مشق سے کوئی منتقلی واقع ہوئی ہے تو اس کا نتیجہ اس شکل میں ظاہر ہونا چاہیے کہ ذہنی صلاحیت، عبارت پڑھنے کی صلاحیت، قوت استدلال اور عملی استدلال کی جانچوں میں طلباء کے زیادہ نمبر آئیں۔

یہ بتایا جا چکا ہے کہ تجرباتی گروپ کو خاکہ اور خلاصہ تیار کرنے کی خاص مشق کرائی گئی تھی اور کنٹرول گروپ اس سے محروم رکھا گیا تھا۔ ان دونوں گروپوں کا موازنہ کرنے سے ظاہر ہوا کہ ذہنی صلاحیت، عبارت پڑھنے اور استدلال کرنے کی اہلیت اور استعداد کی جانچوں سے جن قابلیتوں کی پیمائش کی گئی تھی ان میں مضمون کا خاکہ اور خلاصہ تیار کرنے کی مشق کا کتنا اثر تھا۔ عام ذہنی قابلیت کے ذریعہ جن صلاحیتوں کی تاپ تول کی جاتی ہے ان میں حرقی کی امید رکھنے کے معنی یہ ہیں کہ منتقلی کے معیار کو بہت اونچا کر دیا گیا ہے کیوں کہ مختلف قسم کی مشقوں پر مشتمل جانچ میں بہتر نمبر حاصل کرنا سب سے مشکل کام ہے۔ یہ بات خلاف توقع نہیں کہ عبارت پڑھنے کی جانچ میں، خاکہ اور خلاصہ تیار کرنے کی مشق کا اثر ظاہر ہو، کیوں کہ اس جانچ کے ذریعہ یہ معلوم کیا جاتا ہے کہ طلباء میں مطبوعہ عبارت سے مفہوم اخذ کرنے

کی کتنی قابلیت ہے۔ یہ بھی قرین قیاس ہے کہ یہ قابلیت، قوت استدلال اور علمی استعداد کی جانچوں میں کس حد تک کار فرما ہو۔

ہر حال مذکورہ تجربہ کے نتائج سے ظاہر ہوتا ہے کہ اہم نوعیت کی منتقلی وقوع میں آتی۔ جس گروپ نے خاص طور پر تیار کیے ہوئے تیس اسباق کی مشق کی تھی اس کی ترقی تمام جانچوں میں نمایاں تھی۔ البتہ ذہنی قابلیت میں ترقی ایسی نہ تھی جسے اہمیت دی جائے اور جسے بلاشبہ خاص مشق کی طرف منسوب کیا جاسکے۔ پڑھنے کی جانچ میں دونوں گروپوں کے درمیان فرق کافی بڑا تھا اور بلاشبہ اسے مشق کی طرف منسوب کیا جاسکتا ہے۔ کسی فرق کو اہمیت اس وقت دی جاسکتی ہے، جب اس کا تنقیدی تناسب تقریباً تین ہو۔ ایسی صورت میں فرق بلاشبہ اہمیت رکھتا ہے اور اتفاقہ طور پر وقوع میں نہیں آیا ہے بلکہ واقعی ان اثرات کی دہ سے ہے جن کی پیمائش کی گئی ہے۔ پڑھنے کے مضمون میں، ساتویں کلاس کی لیاقت میں جو اضافہ ہوا ۱۷ اور آٹھویں کلاس کے اضافہ کو ۶۶ کے تنقیدی تناسب کے ذریعہ ظاہر کیا گیا تھا۔ مطبوعہ عبارتوں سے مفہوم اخذ کرنے کی قابلیت میں اگرچہ اضافہ ہوا لیکن پڑھنے کی رفتار گھٹ گئی۔ یہ کی ظاہر کرتی ہے کہ منتقلی، منفی نوعیت کی تھی۔ کسی متعجب عبارت کے مفہوم کا خاکہ بہ غور تیار کرنے کی مشق کا نتیجہ یہ ہوا کہ طلباء آہستہ آہستہ اور احتیاط کے ساتھ پڑھنے کے عادی ہو گئے۔

قوت استدلال اور علمی استعداد کی جانچوں کے سلسلہ میں بھی قابلیت کی منتقلی اتنی کافی وقوع میں آئی کہ نتائج کے فرق کو اہم کہا جاسکتا ہے۔ عام نتائج کا خلاصہ رپورٹ کے اصل الفاظ میں نقل کیا جاتا ہے، ”اس جگہ جس چیز کو منطقی ترتیب کے عوامل کا نام دیا گیا ہے اس کا تعلق ان ذہنی مہارتوں سے ہے جو کسی مضمون کا خاکہ اور خلاصہ تیار کرنے میں درکار ہوتی ہیں۔ ان مہارتوں کی منتقلی سے عام غور و فکر یا استدلال کی قابلیت میں ترقی ہوتی ہے۔ اس چیز کی جانچ ایسے مسائل کے ذریعہ کی گئی ہے جن کا تعلق اسکول کے مخصوص نصاب سے نہیں ہے۔“

مماثل عناصر کا نظریہ | مماثل عناصر کے نظریہ کا پہلے ذکر کیا جا چکا ہے۔ اس

تعلیم میں تفصیلات کی اہمیت

نظریہ کے مطابق، ایک صورت حال سے، دوسری حالت کی طرف منتقلی، اس حد تک ہوتی ہے جس حد تک ان دونوں صورتوں کے اجزاء یا عناصر مشترک ہوتے ہیں۔ الجبر میں وہ اجزاء یا عناصر جو جو میٹری میں بھی موجود ہوں، الجبر سے جو میٹری کی طرف منتقل ہوتے ہیں یعنی طالب علم کو جو میٹری کے مضمون میں، الجبر کے ان قاعدوں سے مدد ملتی ہے جو وہ الجبر پڑھتے وقت سیکھ لیتا ہے اور جو ان دونوں مضمونوں میں مشترک ہیں۔ ان مشترک عناصر میں، علامات، مساوات اور تناسب ہوتے ہیں۔ بیس بال کھیل میں جو مہارتیں پیدا کی جاتی ہیں ان کی منتقلی اس حد تک فٹ بال کھیل کی طرف ہوتی ہے جس حد تک یہ مہارتیں دونوں کھیلوں میں مشترک ہیں۔ مثلاً دوڑنا، پھینکنا، لپکنا اور عام جسمانی چستی اور مستعدی۔ ان میں سے بہت سے عناصر بعینہہ یکساں نہیں ہوتے لیکن بحیثیت مجموعی ان میں بہت کچھ مشترک ہوتا ہے۔

جغرافیہ سے تاریخ اور تاریخ سے جغرافیہ کی طرف، ان کے مشترک اجزاء کی منتقلی زیادہ ہوتی ہے۔ یعنی ایک حد تک جغرافیہ اور تاریخ کے اسباق میں ایک دوسرے سے مدد ملتی ہے۔ یہ بات، جغرافیہ اور خوش نویسی کے مضامین کے درمیان نہیں پائی جاتی اس لیے کہ جغرافیہ اور تاریخ کے مابین جس قدر مشترک اجزاء موجود ہیں وہ جغرافیہ اور خوش نویسی کے مابین نہیں ہیں۔ یہ ایک ظاہر بات ہے جس کے لیے کسی ثبوت کی ضرورت نہیں، اسی طرح حساب کے مضمون کی لیاقت، الجبر کے مضمون کی طرف زیادہ منتقل ہوتی ہے، لیکن کسی آرٹ سے الجبر کی طرف منتقلی آتی نہیں ہوتی، اس لیے کہ حساب اور الجبر دونوں میں مائل عناصر اور مشترک اجزاء نسبتاً زیادہ کثرت سے موجود ہیں۔ عبارت پڑھنے کی لیاقت، ہجاء کرنے میں زیادہ مدد کرتی ہے نہیں بل کھیلنے میں اتنی مدد نہیں کرتی اس لیے کہ پڑھنے اور ہجاء کرنے میں مشترک عناصر نسبتاً زیادہ تعداد میں موجود ہیں۔ پڑھنے میں طالب علم کو انھیں حروف اور الفاظ سے واسطہ پڑنا ہے جن کی اسے ہجاء کرنی ہوتی ہے۔ اگرچہ پڑھنے اور ہجاء کرنے کے عوامل ایک ہی نہیں ہوتے۔ لیکن ان دونوں کے درمیان بعض مشترک عناصر ہیں جو پڑھنے اور بیس بال کھیلنے کے مابین نہیں پائے جاتے۔

مدرس کو چاہیے کہ مختلف مضامین کے مشترک عناصر کو تلاش کر کے ان کی نشان دہی کرے۔
مشترک یا مماثل عناصر معلوم کرنے کے بعد ایک مضمون سے دوسرے مضمون کی طرف منتقلی کے عمل
کی وضاحت کی جاسکتی ہے اور ان مضمونوں کے درمیان جو تعلق ہے وہ بھی بتایا جاسکتا ہے
اگر مدرس مماثل عناصر کی نشان دہی کرے گا تو اس سے حصول علم میں بہت سہولت ہوگی۔

مماثل عناصر کے نظریے اور تعلیم کا موازنہ | دو نظریہ یا اصول جنہیں عام طور پر تربیت کی
منتقلی کی وضاحت کی غرض سے پیش کیا جاتا

ہے، مماثل عناصر اور تعلیم کے نظریے ہیں۔ مماثل عناصر کے اصول کا تعلق، تفصیل اور ادراک سے ہے۔
اس اصول کے مطابق منتقلی اس بات پر منحصر ہے کہ ہر ایک صورت حال میں مخصوص مشترک عناصر کس
حد تک پائے جاتے ہیں اور کس حد تک ان کا ادراک کیا جاتا ہے۔ دوسری طرف تعلیم کا اصول
تصور کی نوعیت رکھتا ہے، اس اصول کا دار و مدار ذہن میں کسی تصور یا خیال کی موجودگی
بیز کسی دوسری صورت حال میں اس کے استعمال پر ہوتا ہے۔ ایک اعتبار سے ان دونوں نظریوں
میں امتیاز نہ ناشکل ہے۔ مماثل عناصر کے نظریہ کا تعلق، مختلف صورتوں میں مشترک عناصر
کی شناخت پر ہے۔ تعلیم مختلف صورتوں میں، اصولوں اور تصورات کے اس استعمال کو کہتے
ہیں جو ان کے باہمی رشتوں کے ادراک پر مبنی ہو۔

ذہنی قابلیت کی مناسبت سے منتقلی کا عمل | طلباء کی ذہنی صلاحیت میں زبردست فرق
پایا جاتا ہے۔ اس سلسلہ میں سوال پیدا ہوتا

ہے کہ تربیت کی منتقلی اور ذہنی صلاحیت کے درمیان کیا رشتہ ہے؟ کیا منتقلی کی مقدار صلاحیت
سے باہمی نسبت رکھتی ہے؟ دوسرے لفظوں میں کیا ذہین طلباء کی منتقلی کی اہلیت، کمند ذہین
طلباء کے مقابلہ میں زیادہ ہوتی ہے۔

بحیثیت مجموعی، تربیت کی اقدار سے وہ طلباء سب سے زیادہ استفادہ کرتے ہیں جو
سب سے ذہین ہوتے ہیں۔ اس کی تصدیق بارلو کے عملی تجربے سے ہوتی ہے۔ زیادہ لائق طلباء
میں، کسی چیز کو سیکھنے کی زیادہ صلاحیت ہوتی ہے اور یہی وجہ ہے کہ وہ کسی ایک مضمون کے
علم کو دوسرے مضمون کی طرف زیادہ مقدار میں منتقل کر سکتے ہیں۔ جو طلباء کسی ایک صورت

حالی میں کمزور ہوتے ہیں وہ دوسری صورت حال میں بھی نسبتاً کمزور ثابت ہوں گے۔ اسی بات کو ایک اور مطالعہ بھی ظاہر کرتا ہے۔ یہ مطالعہ اس امر کو جانچنے کی غرض سے مرتب کیا گیا تھا کہ زندگی کی مختلف صورتوں میں، لوگوں کے طرز عمل کی معقولیت اور غیر معقولیت پر سائنسی مطالعہ کے اثرات کو معلوم کیا جائے۔ دوسرے لفظوں میں یہ معلوم کرنے کی کوشش کی گئی تھی کہ مختلف صورتوں میں کسی شخص کے انداز فکر کو، قوت ہمت اور تعصبات کے مقابلہ میں، سائنسی طرز فکر کس حد تک کنٹرول کرتا ہے۔ تحقیقات سے معلوم ہوا کہ بعض اچھی خاصی معلومات رکھنے والے لوگ، اپنے علم کو مختلف صورتوں میں استعمال کرنے کے اہل ثابت نہ ہو سکے۔ اس کی وجہ یہ تھی کہ انھوں نے واقعات اور اصولوں کو میرا کئی انداز میں پڑھا تھا اور ان کا علم کتاب کو رٹ لینے تک محدود تھا۔ بہت سے طلباء جو جانچ میں اچھے ثابت ہوتے ہیں ان کے پڑھنے اور یاد کرنے کا بھی انداز ہوتا ہے۔ اس کے علاوہ یہ بھی انکشاف ہوا کہ جو طلباء اپنی سابقہ معلومات کو معقولیت کے ساتھ استعمال کرنے کی اہلیت رکھتے ہیں ان کی ذہانت کا درجہ زیادہ بلند اور سائنسی معلومات کو مختلف صورتوں میں استعمال کرنے کا تجربہ، افزوں ہوتا ہے۔ بطور مثال، جن لوگوں کو بجلی کی استری، سوچ، کوائل، بیٹری اور اس قسم کے دوسرے برقی ساز و سامان کا پہلے سے تجربہ ہوتا ہے وہ بجلی سے متعلق امور اور اصولوں کو زیادہ کارگر طریق پر استعمال کر سکتے ہیں دوسرے لفظوں میں اس قسم کے طلباء اپنے علم کو منتقل کرنے کے زیادہ اہل ہوتے ہیں۔ مزید برآں جو لوگ علم و تجربہ رکھتے ہیں وہ غلط توجیہات اور معقول و درست توجیہات کے درمیان تمیز کر سکتے ہیں۔ اس لیے دو نتائج نکالے گئے ہیں، (۱) سب سے زیادہ مقدار میں منتقلی، ذہین طلباء کے لیے مخصوص ہے، (۲) تجربہ، منتقلی کے کام میں سہولت پیدا کرتا ہے۔

ذہنی نظم و ضبط اور منتقلی کے ساتھ ایک اور سوال منسلک ہے۔ وہ سوال یہ ہے کہ مختلف مضامین کا مطالعہ، ذہنی صلاحیتوں پر کیا اثر ڈالتا ہے۔ اس سلسلہ میں ایک تجربہ کیا گیا جس کی غرض اس امر کا تعین کرنا تھا کہ جو مضامین طلباء نے ہائی اسکول میں پڑھے تھے ان کا اثر ان کی قابلیتوں پر کس حد تک ہوا جن کی پیمائش ذہانت کی جانچوں کے ذریعہ

کی گئی تھی۔ طلباء نے جو کورس لیے تھے ان کا موازنہ کیا گیا۔ یکساں کورسوں میں جب دو مضامین مختلف پائے گئے تب ہی یہ تعین کیا جاسکا کہ ان دو مختلف مضامین میں، ٹریننگ حاصل کرنے کا اثر طلباء کی عام ذہانت پر کیا ہوا ہے۔ اس طرح بچوں کے کسی ایک گروپ کا سالانہ کورس، اگر انگریزی، الجبرا، عمرانیات اور لاطینی زبان پر مشتمل تھا اور دوسرے گروپ نے انگریزی، الجبرا، عمرانیات اور معاشیات کے مضامین لے رکھے تھے تو ان دونوں گروپوں کی بنیادی قابلیت اور دوسری اہم باتوں میں، باہم دگر یکسانیت تھی۔ لیکن سال کے اختتام پر ان دونوں گروپوں کے درمیان ذہانت کی جانچ سے جس فرق کا پتہ چلا اس کی وجہ وہ منتقلی تھی جو لاطینی زبان اور معاشیات جیسے دو مختلف مضامین کی طرف ہی منسوب کی جاسکتی تھی۔ باقی تین مضامین یعنی انگریزی، الجبرا، اور عمرانیات، ایک ہی تھے، فرق صرف لاطینی زبان اور معاشیات کا تھا۔ ایک گروپ کے پاس لاطینی زبان تھی اور دوسرے گروپ نے معاشیات کا مضمون لے رکھا تھا۔ طلباء کے دوسرے گروپوں کے درمیان بھی مختلف فیہ مضامین کی وجہ سے ہی فرق پیدا ہوا تھا۔ گروپوں کے درمیان موازنہ کا طریقہ ایسا رکھا گیا جس سے قابلیت کی تہذیبوں کو، مخصوص مضامین کی طرف منسوب کیا جاسکے۔ تجربہ کی ابتدا اور اختتام پر طلباء کی تمام ذہانت کی جانچ کی گئی۔ موجودہ مثال میں، اگر معاشیات کا مضمون پڑھنے والے گروپ کو لاطینی زبان کا مطالعہ کرنے والے سے نسبتاً زیادہ بہتر ملے تو اس سے یہی نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ معاشیات کے مضمون کی ذہنی نظم و ضبط اور منتقلی کی اقدار، لاطینی زبان کے مقابلہ میں زیادہ اثر آفریں تھی اور اگر معاشیات کے مقابلہ میں، لاطینی زبان کا مطالعہ زیادہ اثر آفریں ثابت ہوتا تو نتیجہ اس کے برعکس ہوتا۔ مساوی گروپوں کے دوسرے مضامین کا بھی اسی طرح جائزہ لیا گیا تاکہ ذہنی قابلیت کے اختلافات کو مخصوص مضامین میں تربیت حاصل کرنے کے اثرات کی طرف منسوب کیا جاسکے۔

اس بحث کا اصل منشا یہ نہیں کہ ہائی اسکول میں مختلف مضامین پڑھنے کی وجہ سے، الفاظ اعداد اور علامات کے رشتوں کو سمجھنے کی عام قابلیت کو جو فروغ ہوتا ہے، اس کا جائزہ لیا جائے بلکہ اس موقع پر متذکرہ بالا تحریر پر بحث کرنے کی غرض یہ ہے کہ اس ذہنی تربیت اور منتقلی

کی مقدار کا مفہوم واضح کیا جائے جو طلباء کی ذاتی ذہانت یا کند ذہنی کے تناسب سے ہوتی ہے۔ یہاں **ٹھورن ڈائک** (Thorndyke) کی تحقیق کا ایک حصہ نقل کیا جاتا ہے، جس میں مقداری موازنے شامل ہیں لے

”مختلف مضامین کے درمیان جو زبردست فرق پایا گیا ہے اس کے لیے اگر ہم جان بوجھ کر موافق ترین امکان کو تسلیم کر لیتے ہیں۔ تو ایسے اب ہم اپنی تحقیق کے نتائج پر غور کریں۔ مان لیجیے کہ امتحان کا تجربہ، بجائے خود، قابلیت میں اضافہ کا باعث ہوتا ہے، یہ اضافہ اس خاص شق کا نتیجہ ہے جو تمام تر اس تجربہ کے ذریعہ حاصل ہوتا ہے۔ کوئی بھی پروگرام ہوا امتحان کا تجربہ ہر ایک کے لیے کیساں مفید ہے۔ امتحان کے تجربہ کے ذریعہ قابلیت میں جو اضافہ ہوتا ہے اس کا اس بات سے کوئی تعلق نہیں کہ دماغ میں غور و فکر کی کتنی قابلیت ہے یا پھر یہ سمجھنا چاہیے کہ امتحان کے تجربہ سے قابلیت میں جو اضافہ ہوتا ہے، اس کا غور و فکر کی صلاحیت کے ساتھ منفی رشتہ ہے۔ اس صورت میں مندرجہ ذیل تجزیوں میں سے ۱۱ نمبر گھٹانے ہوں گے۔ اس کے بعد مختلف پروگراموں کا حاصل مندرجہ ذیل ہوگا۔

سائنس کے تین اور ریاضی کے ایک کورس کے نتیجے میں، ... ۲۲ نمبروں کا اضافہ
لاطینی، فرانسیسی، جیومیٹری اور انجیل کے ایک ایک کورس میں ... ۱۹ نمبروں کا اضافہ
حساب، ہی کھاتہ، اسٹیٹو گرافی، اور ٹاپ کرنے کے ایک ایک کورس میں ... ۱۷ نمبروں کا اضافہ
کھانا پکانے، سلائی، ڈرامائی آرٹ اور جسمانی تعلیم کے ایک ایک کورس میں ... ۱۰ نمبروں کا اضافہ
ایک فی صد بہترین بنیادی قابلیت والے طلباء کی قابلیت میں ... ۲۰ نمبروں کا اضافہ
ایک فی صد کم سے کم قابلیت والے طلباء کی قابلیت میں ... ۱۰ نمبروں کا اضافہ
اوسط درجہ کے سفید نسل کے طلباء کی قابلیت میں ... ۱۱ نمبروں کا اضافہ
اوسط درجہ کے رنگین نسل کے طلباء کی قابلیت میں ... ۱۰ نمبروں کا اضافہ
متذکرہ بالا، تجزیوں سے معلوم ہوتا ہے کہ جانچ سے پہلے طلباء میں جو قابلیت موجود

حق اس کو دیکھتے ہوئے ان کی قابلیت میں، ذہنی کاوش سے تعلق رکھنے والے مضامین کی مدت کہیں زیادہ اور کھانا پکانے، بیسنے پر رونے جیسے مضامین کے ذریعہ نسبتاً کم اضافہ ہوا ہے۔ اسی طرح جن طلباء میں بنیادی قابلیت زیادہ تھی ان کی قابلیت میں بھی نسبتاً زیادہ اضافہ ہوا ہے۔۔۔۔۔“

اس مرحلہ پر یہ زور دینا ضروری ہے کہ پیدائش شدہ قابلیتوں پر مختلف مضامین کے جو اثرات پڑے تھے ان میں کوئی بڑا فرق نہ تھا۔ جو فرق پایا گیا وہ جانچ کے مواد کی نوعیت سے تعلق رکھتا تھا۔ مثال کے طور پر، بعض مضامین سے الفاظ کی معلومات میں جتنا اضافہ ہوا دوسرے مضامین سے اتنا اضافہ نہیں ہوا اور بعض مضامین، ان قابلیتوں کے فروغ پر سب سے زیادہ اثر انداز ہوئے جو اعداد اور فاصلہ سے تعلق رکھتے تھے۔ امید کے مطابق لاطینی اور فرانسیسی زبانوں کا اثر الفاظ کی معلومات پر سب سے زیادہ ہوا۔ الجبرا اور جیومیٹری کے اثاثات، اعداد و فاصلہ کی جانچوں میں نسبتاً زیادہ فروغ حاصل کرنے کا باعث ہوئے۔ یہ بات بھی قرین قیاس ہے کہ ایسی جانچوں کو منتخب کیا جاسکتا تھا جن میں دیے ہوئے مضامین کے تربیتی اثرات زیادہ جھلکتے ہوں۔ مثلاً بعض محققین ایسی جانچ کا انتخاب کر سکتے ہیں جس میں سائنس کے کورسوں کی زیادہ ماسدگی ہو اور بعض اس جانچ کو ترجیح دیں گے جو ریاضی کی آئینہ دار ہو۔ خالص لسانی نوعیت کی بعض جانچوں سے یہ بات ظاہر ہوگی کہ انگریزی، لاطینی اور فرانسیسی زبانیں، ذہنی تربیت اور منتقلی کے سلسلہ میں زبردست قدر و قیمت رکھتی ہیں۔

لہذا اس سے یہ نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ اسکول کے مخصوص مضامین کے اثرات دماغی قابلیتوں میں کوئی فرق پیدا نہیں کرتے۔ ہم پورے وثوق کے ساتھ کہہ سکتے ہیں کہ مضامین کو ان کی تربیتی قدر و قیمت یا عام ذہنی ترقی کا باعث ہونے کی بنا پر منتخب نہیں کرنا چاہیے یہ بات واضح طور پر سمجھ لینی چاہیے کہ جہاں تک ہوسکے طالب علم متعدد مضامین کا وسیع تجربہ حاصل کر لے اس لیے کہ اس قسم کے تجربوں سے مالا مال ہونے کی ضرورت ہے وہ محض محدود نصابِ تعلیم سے حاصل نہیں ہو سکتے۔

آئیے، ہم پھر اس موضوع کی طرف دہرائیں جس کے ذیل میں یہ بحث کی گئی ہے یعنی

ذہنی تربیت اور عقلی کا عمل ہر باب علم کی قابلیت کے مطابق ہوتا ہے۔ یاد کیے کہ اس عنوان کے تحت تین گروپوں کا موازنہ کیا گیا ہے۔ پہلے گروپ میں ایک فی صد وہ طلباء ہیں جو اعلیٰ ترین قابلیت کے حامل ہیں۔ دوسرے گروپ کا تعلق اوسط درجہ کی قابلیت کے طلباء سے ہے اور تیسرے گروپ ان ایک فی صد طلباء پر مشتمل ہے جن کی قابلیت کم سے کم درجہ کی ہے۔ ان میں سے کسی بھی گروپ کی ذہنی تربیت اور عقلی کے اثرات نے قابلیت میں کوئی بڑا اضافہ نہیں کیا۔ باقی اسکول کے ایک فی صد، سب سے کمزور طلباء کے معاملہ میں، ذہنی تربیت اور عقلی کا اثر بہت معمولی ہوا۔ اوسط قابلیت کے گروپ کی قابلیت، ادنیٰ قابلیت والے گروپ کے مقابلہ میں سات گنا زیادہ پائی گئی۔ اور سب سے زیادہ ہوشیار اور ذہین گروپ کی قابلیت، اوسط درجہ کے گروپ سے دو گنی ثابت ہوئی۔ ظاہر ہے کہ قابلیت کے مطابق، ذہنی تربیت اور عقلی کی وجہ سے کسی طالب علم کی قابلیت کو جو فروغ ملتا ہے، اعداد و شمار کے ذریعہ ان کا موازنہ کرنا بہت زیادہ اہمیت نہیں رکھتا اور اسے بہت زیادہ اہمیت دینی چاہیے۔ اس لیے کہ عددی مقدار میں جو موازنہ سے ظاہر ہوتی ہیں، کچھ زیادہ نہیں ہیں۔ بہت کم ترقی یافتہ گروپ کے مقابلہ میں کسی دوسرے گروپ کی ترقی کئی گنا زیادہ بھی، پھر بھی برتر گروپ کی ترقی بجائے خود، بہت تھوڑی سی ہے۔ لہذا دوسرے گروپ سے کئی گنا زیادہ ہونے کے باوجود، اس کی کوئی خاص اہمیت نہیں۔

اس تجربہ سے یہی اہم حقیقت منکشف ہوئی کہ ہر صورت حال میں ذہین بچے اوسط درجہ کے بچوں کے مقابلہ میں اور اوسط درجہ کے بچے، کم ذہین بچوں کے مقابلہ میں زیادہ فائدہ حاصل کرتے ہیں۔ مضامین کی منتقل ہونے والی اور تربیتی اقدار طلباء کی دماغی قابلیت کے مطابق مختلف ہوتی ہیں اور اعلیٰ طور پر تمام تجربوں سے یہی بات ظاہر ہوتی ہے۔

اسکول کے مضامین کے اثرات منتقلی | اس موضوع کے بارے میں جو سوالات اٹھائے گئے ہیں وہ زیادہ تر اس بات سے تعلق رکھتے ہیں

کہ کسی ایک مضمون کا تجربہ دوسرے مضمون میں کس حد تک مدد کرتا ہے۔ پیشتر سے متعلق جو تعلیم دی جاتی ہے اس میں بھی تربیت اور عقلی کا عمل اثر انداز ہوتا ہے۔ ایک مضمون سے دوسرے مضمون

کی طرف منتقلی کا موضوع ایسی چیز ہے جس کے بارے بہت سے سوالات پیدا ہوتے ہیں۔ مثلاً لاطینی زبان کا علم، فرانسیسی زبان کے مطالعہ میں کیا مدد کرتا ہے اور اس کے برعکس۔ جامیٹری کے مطالعہ سے طالب علم کو آرٹ اور ڈیزائن کے سمجھنے میں کس حد تک مدد ملتی ہے۔ انگریزی زبان کے الفاظ کی سمجھ اور معنی میں، غیر ملکی زبانوں کا علم کس طرح مددگار ہوتا ہے۔ جمع کے قاعدے کس حد تک ضرب کی طرف منتقل ہوتے ہیں۔ صرف و نحو کے مفروضہ قاعدے، انگریزی زبان کی تحریر و تقریر میں کس حد تک اصلاح کرتے ہیں۔ نفسیات کا علم پڑھانے کے طریقوں میں کس طرح بہتری پیدا کرتا ہے۔ طلباء کے طور طریق اور عادتوں پر طریقہ تعلیم کا کیا اثر پڑتا ہے۔ مدنیات اور عمرانیات سے شہریت کو کب اور کس طرح حاصل ہوتا ہے۔

ایک جرمن نے انگریزی میں کہا،

"I could English Speak before I to American Came."

اس شخص کے انگریزی جملہ سے، جرمن نحوی ترکیب کے مطابق، انگریزی زبان میں منتقلی کی ایک مثال سامنے آتی ہے۔ اس مثال میں، منتقلی کا نتیجہ ایک بھدے جملہ کی شکل میں ظاہر ہوا ہے اور اسے خلل اندازی یا منفی منتقلی کہا جاسکتا ہے۔ جرمن زبان، انگریزی زبان سمجھنے میں اس وقت مدد کرے گی، جب ان دونوں میں مشترک عناصر موجود ہوں، لیکن اگر دونوں کے عناصر میں ٹکراؤ ہو، یعنی ایک دوسرے سے مختلف ہوں تو خلل اندازی واقع ہوتی ہے یعنی ایک زبان کا علم دوسری زبان کے سمجھنے میں رکاوٹ پیدا کرتا ہے۔

اس مثال پر ایک اصطلاح چسپاں ہوتی ہے اور جو اس کی وضاحت کرنے میں بھی مدد کرتی ہے۔ اس اصطلاح کو "ماقبل فعال مزاحمت" کہتے ہیں۔ مختصراً "اس قسم کی مزاحمت" اس حالت میں عمل آدہ ہوتی ہے جب الف (مضمون) کے سیکھ جانے کے بعد ب (مضمون) کے سیکھنے میں، طالب علم کو زیادہ دشواری پیش آئے۔ اس طرح جب کسی ایک چیز کا علم کسی نئی چیز کے سیکھنے میں روڑا بن جائے تو سمجھنا چاہیے کہ "ماقبل فعال مزاحمت" کارفرما ہے۔ ظاہر ہے کہ ایسی مثالوں میں پہلے مضمون کا ٹکراؤ دوسرے مضمون سے ہوتا ہے یا یہ کہ پہلا مضمون دوسرے مضمون کے سیکھنے میں خلل انداز ہوتا ہے اور یہ چیز منتقلی کے مترادف ہے

یہی منتقلی تو ہوتی، لیکن پہلے مضمون میں حاصل شدہ قابلیت کی منتقلی دوسرے مضمون میں مد کرنے کی بجائے الٹی رکاوٹ بن گئی، جب بالغ آدمی کوئی دوسری زبان بڑھنے کی کوشش کرتا ہے، اس وقت ”ماقبل فعال مزاحمت“ کا عمل ظاہر ہوتا ہے۔ بولنے کی جو عادتیں اسے پڑ جاتی ہیں ان کی وجہ سے کسی نئی زبان میں گفتگو کرنا اس کے لیے مشکل ہو جاتا ہے اور نئی زبان کی ادائیگی میں اس کی اپنی زبان کالب ولہجہ اور تلفظ بہت زیادہ نمایاں ہوتا ہے۔ بہر حال اگر سالہا سال تک کسی بچہ کی واقفیت دونوں زبانوں سے قائم رہے تو پھر لب ولہجہ کا فرق نسبتاً کم ہوتا ہے۔

عام طور پر ”ماقبل فعال مزاحمت“ کی ضد یہ ہے کہ کسی ایک چیز کا سیکھنا، دوسری چیز کے سیکھنے میں آسانی پیدا کرتا ہے۔ ”مزاحمت کے بھی عمل“ کی بحث میں بتایا جا چکا ہے کہ علم و ہنرمندیاں، عام طور پر ایک دوسرے سے باہمی نسبت رکھتی ہیں اور ان کے درمیان بکراؤ شاذ و نادر ہی ہوتا ہے۔ لہذا ایک چیز کا سیکھنا، مزید تحصیل علم کو آسان بناتا ہے اور بقول شخصے اس کا پس منظر چر کہ اچھا ہوتا ہے اس لیے مطالعہ کے میدانوں میں ترقی کرنے کے مواقع بڑھ جاتے ہیں۔

اس سلسلہ میں جو چھان بین کی گئی ہے اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ غیر ملکی زبانیں انگریزی الفاظ کی، جماد اور معنی میں طلباء کو مدد پہنچاتی ہیں۔ اس بارے میں، فرانسیسی اور لاطینی زبانوں کی مثال دی جا سکتی ہے۔ لیکن الفاظ کی نوعیت کے مطابق، منتقلی کے عمل میں فرق ہوتا ہے۔ اگر انگریزی الفاظ، فرانسیسی یا لاطینی زبان سے مشتق نہیں ہیں تو منتقلی، اصلاً، واقع نہیں ہوتی اور اگر انگریزی الفاظ کا اشتقاق، لاطینی یا فرانسیسی زبانوں کے الفاظ سے ہے تو منتقلی کا عمل ضرور واقع ہوتا ہے۔

تحقیق سے یہ بات معلوم ہوئی کہ لاطینی زبان کے مطالعہ سے ان الفاظ کی جماد کرنے کی قابلیت میں اضافہ ہوا، جن کا اشتقاق لاطینی زبان سے کیا گیا تھا، اس کے برخلاف جن الفاظ کا اشتقاق، غیر لاطینی زبانوں سے کیا گیا تھا ان کی جماد کرنے کی قابلیت پر لاطینی زبان سیکھنے کا کوئی اثر نہیں پڑتا۔ جانچ کرنے کی عام نکتہ یہ ہے کہ جماد کرنے کی قابلیت کا جائزہ سال کے شروع اور اس کے اختتام پر لیا جائے، تاکہ اندازہ لگایا جاسکے کہ دوران سال میں طالب علم نے کیا فائدہ حاصل کیا

اس کے بعد لاطینی زبان ایک سال تک پڑھائی جائے، پھر یہ جانچ کی جاسکتی ہے کہ لاطینی زبان کے ایک سال کے مطالعہ کا اثر، بتا کرنے کی قابلیت پر کیا ہوا۔ تحقیق میں ایسے الفاظ استعمال کیے گئے جو لاطینی اور غیر لاطینی زبانوں سے مشتق تھے۔ جن طلباء نے لاطینی زبان سیکھی تھی، غیر لاطینی الاصل، الفاظ کی بتا کر۔ نے میں انہوں نے ان طلباء سے بہتر قابلیت کا اظہار کیا جنہوں نے لاطینی زبان کا مطالعہ نہیں کیا تھا۔ لیکن لاطینی زبان سیکھے ہوئے طلباء نے لاطینی سے مشتق انگریزی کے زیادہ الفاظ کی بتا، لاطینی سے نا بلد طلباء کے مقابلہ میں پوری صحت کے ساتھ کیں۔ اس جانچ سے کوئی بڑا فرق تو ظاہر نہیں ہوا تاہم یہ تھوڑا فرق بھی اس بات کو ظاہر کرنے کے لیے کافی تھا کہ ماضی عناصر کے اصول کے مطابق کچھ نہ کچھ منتقلی ضرور واقع ہوئی۔ ہر طور جب انگریزی اور لاطینی الفاظ کی مماثلتوں سے طلباء کو روشناس کیا گیا تو انہوں نے انگریزی کے لاطینی الاصل الفاظ کی بتا کرنے میں کہیں زیادہ ترقی دکھائی، بحیثیت مجموعی، جن الفاظ میں لاطینی عناصر موجود نہ تھے ان میں منتقلی نہیں ہوئی، لیکن لاطینی سے مشتق الفاظ میں، تھوڑی بہت منتقلی ہوئی اور منتقلی کے اثرات، اس وقت سب سے زیادہ رونما ہوئے جب طلباء کو انگریزی اور لاطینی زبانوں کی مماثلتوں سے روشناس کیا گیا۔ آگے چل کر اس مسئلہ کو اس باب میں اور واضح کیا گیا ہے۔

اکثر یہ دلیل پیش کی جاتی ہے کہ دوسری زبانوں کے الفاظ سے روشناس ہونے کی بنا پر انگریزی الفاظ کے علم میں اضافہ ہوتا ہے، خاص کر لاطینی کے بارے میں کہا جاتا ہے کہ اس کا علم انگریزی زبان کی طرف منتقل ہوتا ہے اور نتیجہ میں انگریزی الفاظ کا استعمال کرنے اور مطلب بتانے کی قابلیت بڑھتی ہے۔ فرانسیسی زبان کے متعلق بھی یہی کہا جاتا ہے کہ اس میں بھی منتقلی کی ایسی ہی قدر موجود ہے۔

بحیثیت مجموعی، لاطینی اور فرانسیسی زبانوں کا علم، انگریزی زبان کی طرف منتقل ہوتا ہے لیکن اس سلسلہ میں اس قسم کی منتقلی ظاہر کرنے والی عملہ تحقیقیں ایک دوسرے سے متفق نہیں۔ تاہم اکثر و بیشتر تحقیقوں میں اتفاق رائے پایا جاتا ہے، لہذا یہ نتیجہ اخذ کرنا مناسب معلوم ہوتا ہے کہ تھوڑی بہت منتقلی کا واقع ہونا ایک یقینی امر ہے۔ منتقلی کی مقدار کا دارومدار

قابل لحاظ حد تک، طرزیہ تعلیم پر ہے۔ اگر انگریزی پڑھاتے وقت، استاد شعوری طور پر انگریزی الفاظ کی معلومات میں اضافہ کرنے کی کوشش کرے، اور اس غرض سے طلباء کو الفاظ کے مادوں اور ماخذوں سے آگاہ کرتا رہے تو منتقلی کی مقدار میں اچھا خاصا اضافہ ہوگا، جو اس صورت میں ممکن نہیں و جب الفاظ کے رشتوں اور مائلوں کو بتانے کی کوشش نہیں کی جاتی۔

لاطینی زبان اور انگریزی کے ذخیرہ الفاظ میں اضافہ | منتقلی کے اصول کی تشریح اسی وقت بخوبی جاسکتی

ہے جب یہ غور و غوض کیا جائے کہ انگریزی لغات کی معلومات پر لاطینی زبان کے سیکھنے اور نہ سیکھنے کا کیا اثر پڑتا ہے۔ اس مسئلہ کے ایک مطالعہ سے ظاہر ہوتا ہے کہ الفاظ کی معلومات میں اضافہ صرف ان الفاظ تک محدود ہوتا ہے، جو لاطینی الاصل ہیں۔ لاطینی کورس کے پہلے سال کے اختتام پر اس کورس کے طلباء کی ترقی کا موازنہ، ان طلباء کی ترقی کے ساتھ کیا گیا جنہوں نے لاطینی زبان کا مطالعہ نہیں کیا تھا۔ الفاظ کی دو فہرستیں بنائی گئیں۔ ایک میں انگریزی کے وہ پچیس الفاظ استعمال کیے گئے جو کورس کے لاطینی الفاظ سے مشتق تھے۔ دوسری فہرست کے لیے بھی پچیس الفاظ چھانٹے گئے لیکن ان کے ماخذ، انکو سیکھنے اور یونانی زبانیں تھیں۔ جانچ کی جس فہرست میں لاطینی کے انگریزی مشتقات شامل تھے اس میں لاطینی داں طلباء نے اوسطاً ۵۵ الفاظ اور لاطینی سے نابلدہ طلباء نے اوسطاً ۲۱ الفاظ کے معنی ٹھیک بتائے۔ لاطینی طلباء کو لاطینی سے ناواقف طلباء پر اوسطاً ۳۴ الفاظ کی فوقیت حاصل ہوئی جس فہرست میں غیر لاطینی الاصل الفاظ شامل تھے اس کی جانچ کی وجہ سے لاطینی کا ایک سال مطالعہ کرنے والے طلباء نے اوسطاً ۱۱، ۲ الفاظ اور لاطینی سے نابلدہ طلباء نے اوسطاً ۳، ۱ الفاظ کے معنی کا صحیح اندازہ لگایا یعنی لاطینی داں طلباء کو اوسطاً ۱۰، ۲ الفاظ کا خالص نقصان ہوا۔ نفع اور نقصان کی اصطلاحوں میں یہ نقصان کوئی خاص وقعت نہیں رکھتا تاہم ان نتائج سے ایک اہم بات ظاہر ہوتی ہے یعنی یہ کہ غیر لاطینی الاصل الفاظ میں منتقلی کا عمل

فہم اور نہایت ہوتا۔

لاٹینی الاصل الفاظ کی طرف منتقلی کا عمل غالباً اہمیت کا حامل ہے، کیوں کہ صرف کچھ^۲ الفاظ کی جانچ میں اوسطاً ۳۰ الفاظ کے نفع کی اہمیت کو نظر انداز نہیں کیا جاسکتا۔ اگر لاٹینی سے مشتق ہر کچھ^۳ لفظوں میں لاٹینی داں طلباء کو لاٹینی سے ناواقف طلباء پر اوسطاً ۳۰ لفظوں کی برتری حاصل ہے تو اس کے معنی یہ ہیں کہ انھیں انگریزی لغت دانی میں بھی برتری حاصل ہے جو ان لوگوں کے لیے خاص اہمیت رکھتی ہے جن کا ارادہ کوئی پیشہ اختیار کرنے کا ہو۔ اس نقطہ نگاہ سے یہ مطلب نہیں نکالنا چاہیے کہ لاٹینی سے مشتق انگریزی الفاظ سیکھنے کا کفایت شعارانہ اور کارگر طریقہ یہ ہے کہ انھیں لاٹینی زبان کے ذریعے سے سیکھا جائے۔ بہترین طریقہ غالباً یہ ہے کہ الفاظ کا مفہوم، لاٹینی زبان کی وساطت کے بغیر براہ راست سمجھا جائے۔ ممکن ہے کہ معلم وکیل اور ڈاکٹر کے لیے جنھیں فہمیت علمی کا نسبتاً زیادہ وسیع پس منظر درکار ہو تب ہی، لاٹینی زبان کا تھوڑا بہت جاننا فائدہ مند ہو۔ لیکن اس بحث سے یہ عرض نہیں ہے کہ لاٹینی زبان کی قدر و قیمت کا خاص طور پر اندازہ لگایا جائے بلکہ اس امر کی وضاحت کرنا مقصود ہے کہ منتقلی کب اور کس طرح واقع ہوتی ہے۔

طریقہ تعلیم کے مطابق منتقلی | اگر استاد ایک مضمون کی قابلیت کو دوسرے مضمون کی طرف منتقل کرنے کی کوشش شعوری طور پر کرے تو منتقلی زیادہ واقع ہوگی۔ مثلاً لاٹینی زبان پڑھنے والا استاد انگریزی کے ان الفاظ کی طرف اشارہ کر سکتا ہے جو لاٹینی زبان سے مشتق ہیں۔ وہ یہ بھی بتا سکتا ہے کہ انگریزی لفظوں کے لاٹینی مادے کیا ہیں۔ اس طرح وہ اپنے شاگردوں میں لاٹینی اور انگریزی زبان کے مشترک عناصر کو پہچاننے کی سمجھ اور قابلیت پیدا کر سکتا ہے۔

لاٹینی زبان کی ایک معلم نے، اخبارات میں شائع ہونے والے بعض ایسے بیانات کا تجزیہ اپنے پروگرام میں شامل کر لیا تھا جو انگریزی اور لاٹینی زبان دونوں کے باہمی رشتوں کو خارجی شکل میں نمایاں کرتا تھا۔ اس نے یہ کیا کہ انگریزی الفاظ کے لاٹینی اجزاء پر یکسر کیچ دی اور اس کے بعد ان کے اشتقاق کی وضاحت کر کے اس پر بحث و تجویس کی۔ ہمارے اخبارات میں جو فقرے شائع ہوتے ہیں ان میں حیرت انگیز طور پر ایسے انگریزی الفاظ کی کثیر تعداد ملے گی

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

۳۹۹

جن کے مادے لاطینی ہیں یا دہ لاطینی زبان سے مشتق ہیں۔

یہ واقعہ کہ لاطینی زبان پڑھانے وقت اگر اس سے مشتق الفاظ کا خاص طور پر مطالعہ کرایا جائے تو انگریزی الفاظ کے ذخیرہ میں اتنا زبردست اضافہ ہوگا جو اس کے بغیر حسب معمول طریقہ تعلیم کے ذریعہ سے نہیں ہو سکتا۔ سب نہ سہی، لیکن بیشتر تحقیقوں سے ظاہر ہوتا ہے کہ اگر لاطینی زبان کے مدرسین تھوڑا سا وقت انگریزی الفاظ کے تجزیہ پر صرف کر دیں تو انگریزی الفاظ سمجھنے میں اس سے بہت کچھ فائدہ پہنچ سکتا ہے۔ یہ فائدہ ان الفاظ کے سلسلہ میں سب سے زیادہ ہوگا جن کے مادہ لاطینی زبان میں ملتے ہیں۔ لیکن ایسے الفاظ کی صورت میں، جو لاطینی سے مشتق نہیں ہیں، فائدہ بہت قلیل یا صفر کے برابر ہوگا۔ یاد رکھیے کہ یہ بات مسائل اجزاء، فقرہ ۱۹۸۰ء سے ۱۹۹۵ء تک منتقلی کے متعلق، تجربات کے نتائج کے بارے میں اعداد و شمار ملے

حسب دعوی منتقلی کی مقدار	تعداد تجربات	فی صد
کثیر تعداد میں	۵۳	۲۵
قابل لحاظ تعداد میں	۹۵	۴۵
حالات تعلیم کے مطابق، منتقلی کی مقدار میں فرق پایا گیا ...	۱۶	۸
بہت قلیل مقدار میں منتقلی ہوئی	۲۰	۹۰
منتقلی بالکل نہیں ہوئی	۹	۴
ان کے علاوہ منتقلی کی دوسری مقداریں	۱۸	۹
میزان	۲۱۱	۱۰۰

Adapted from table on 1082 of P.T. Orata, 'Recent Research Studies on Transfer of Training with Implications for the Curriculum, Guidance and Personal Work', Journal of Educational Research, 35: 81 - 101, 1941.

ترکیبی کے بموجب، اصول منتقلی کے مین مطابق ہے یا کم از کم اس حد تک اس اصول کے ضرور مطابق ہے جس حد تک دو صورتوں میں اجزاء ترکیبی یا عناصر یکساں ہیں۔

منتقلی کی مقداروں کا خلاصہ | جیسا کہ نقشہ ۱۹ سے ظاہر ہے، مسئلہ منتقلی کے سلسلہ میں جو تحقیق کی گئی ہیں ان کے خلاصہ سے انکشاف

ہوا کہ ۴۰ فی صد تجربوں میں معتد بہ یا قابل لحاظ منتقلی پائی گئی ہے۔ اس سلسلہ کے چند مطالعوں میں اگر منتقلی بالکل نہیں پائی گئی تو کوئی تعجب کی بات نہیں اس لیے کہ یہ امر قریب قریب یقینی ہے کہ رائج الوقت اور مواد مضمون اس نوعیت کے ہوں کہ جن کی وجہ سے منتقلی وقوع میں نہیں آسکتی۔

اصل سوال یہ نہیں کہ منتقلی ہوتی ہے یا نہیں ہوتی۔ مدرس اور تجربہ کرنے والے کے لیے تعلیمی مسئلہ یہ ہے کہ کسی ایک صورت حال کے تجربے سے، دوسری صورت حال میں کس طرح زیادہ سے زیادہ فائدہ حاصل کیا جاسکتا ہے۔

ذہنی تربیت، منتقلی، اسکول کا نصاب تعلیم اور طریقہ تعلیم

ایک ہی چیز ایسی ہے، جس پر معقولیت کے ساتھ یقین کیا جاسکتا ہے، یعنی بچوں کے لیے تجربہ اور تربیت کی جو گہرائی اور عددی درکار ہوتی ہے اس کا انحصار چند مضامین پر نہیں کیا جاسکتا۔ چند مضامین، جملہ تعلیمی خوبیوں سے مالا مال نہیں ہوتے اور نہ ان میں ذہن کی تربیت اور معلومات کی فراہمی اس پایہ کی ہوتی ہے کہ مختلف حالات کے تقاضوں کو پورا کر سکیں۔ مختلف صورتوں کا سامنا کرنے کے لیے آدمی کو جس علم اور جن صلاحیتوں کی ضرورت ہوتی ہے، وہ علم اور صلاحیتیں اسے، غیر ملکی زبانوں کا ترجمہ باقاعدگی اور محنت کے ساتھ کرنے، یا ریاضی کے مسائل کو منطقی منازل کے مطابق حل کرنے یا صرف دھوکے کے مردہ قواعدوں کی پابندی کرنے سے حاصل نہیں ہو سکتیں۔ اگر کوئی شخص مدرس بننا چاہتا ہے تو ضروری ہے کہ جن مضامین کو وہ پڑھانا چاہتا ہو، ان کا اور ان سے متعلقہ مضامین کا بھرپور اور جامع علم حاصل کرے۔ اس کے علاوہ پڑھانے کی عملی تربیت اور مشق بھی اسے حاصل ہونی چاہیے۔ پڑھانے کی

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

۲۹۸

تیاری کے لیے، نفسیات اور تعلیم کے جو مضامین بھی وہ اختیار کرے، تعلیم کے طریقوں کا ان سے تال میل پیدا کرنا ضروری ہے۔ یہ بتادینا بھی ضروری ہے کہ ان مضامین کو عملی طور پر کس طرح استعمال کیا جاتا ہے۔ اگر ایسا نہ کیا گیا تو ان مضامین سے حاصل شدہ معلومات اور قابلیت کی منتقلی پڑھانے کے عمل کی طرف بہت معمولی ہوگی۔

خود اس کتاب کے مصنف کے ساتھ ایک واقعہ پیش آیا، جس کی وجہ سے اُسے پڑھانے کے طریقوں اور اصولوں کو واقعی عمل میں لانے کی اہمیت کی طرف مجبوراً توجہ کرنی پڑی۔ بات یہ ہوئی کہ مصنف اپنی کلاس کو لینے والا تھا لیکن اس کمرہ میں جو کلاس پہلے سے موجود تھی، اسے کام سرور کرنے اور مواد سبق کی مطبوعہ نقلیں تقسیم کرنے میں اتنی گڑبڑ تھی کہ مصنف اپنے کام کو دیر سے شروع کر سکا۔ سابقہ کلاس کا استاد اور طلباء تعلیمی گھنٹوں کے درمیانی وقفہ میں، یہاں تک کہ اگلے گھنٹہ کے کچھ وقت تک، کمرہ پر قابض رہے اور وہاں ابھی خاصی گڑبڑ ہی ہوئی تھی۔ کلاس کا نام پوچھنے پر، استاد نے جواب دیا کہ یہ ”طریقہ تعلیم“ کی کلاس ہے۔ وہ صاحب جو پڑھا رہے تھے کہ کس طرح پڑھایا جاتا ہے۔ اپنے ارشادات پر خود مائل نہ تھے۔

عام طور سے طالب علم کو وہی مضامین لینے چاہئیں جن کا تعلق اپیل نظر مسئلہ سے براہ راست ہو۔ بالواسطہ طریقہ جس کا انحصار، منتقلی اور ذہنی تربیت پر ہے، سودمند نہیں ہوتا۔ اگر کوئی شخص قانون کے پیشہ کی تیاری کرنا چاہتا ہے تو اسے چاہیے کہ اپنی تیاری کے آخری مرحلوں میں ایسے مضامین پڑھے جن کا تعلق، قانون کے ساتھ سب سے زیادہ قریبی ہو۔ مثال کے طور پر اگر قانون کا کوئی طالب علم، اس خیال سے ریاضی کے مضامین کا مطالعہ کرے کہ اس کی ذہنیت استدلالی ہوتی ہے اور اس کی وجہ سے، ذہنی تربیت میں باقاعدگی پیدا ہو جاتی ہے اور آدمی منطقی اور قانونی انداز میں سوچنے لگتا ہے تو یہ فعل حد درجہ غیر دانش مندانہ ہوگا۔

لاٹینی اور فرانسیسی زبانیں پڑھنے کی واحد غرض یہ نہیں ہونی چاہیے کہ ان کے ذریعہ، انگریزی زبان اچھی طرح سمجھی جاسکتی ہے۔ اس میں شک نہیں کہ یہ زبانیں انگریزی

کھینے میں مدد کرتی ہیں، لیکن بلا واسطہ انگریزی سیکھنا زیادہ سودمند ہوتا ہے۔ باقاعدہ صرف و نحو سیکھنے کی افادیت کے بارے میں بہت براغز سے کام لیا گیا ہے۔ باقاعدہ صرف و نحو سیکھنے سے طالب علم کی تحریری و تقریری انشاء میں اتنا سہارا نہیں ہوتا جتنا کہ اس پر وقت رائیگاں جاتا ہے۔ باقاعدہ صرف و نحو پر جتنا وقت برباد کیا جاتا ہے اگر اس وقت میں انگریزی بولنے اور لکھنے کی براہ راست مشق کرائی جائے تو زیادہ ترقی کی جا سکتی ہے۔

ہر صورت اس سلسلہ میں تنگ نظری سے کام نہیں لینا چاہیے اور اس اصول کو دلیل راہ نہیں بنانا چاہیے کہ جو مضامین تعلیم کے کسی بھی میدان میں طالب علم کے خاص مضمون سے مناسبت رکھتے ہوں یا اس سے ان کا براہ راست تعلق ہو، صرف ان کا ہی مطالعہ کیا جائے۔ مثلاً کالج یا کسی اسکول کا کوئی طالب علم، انگریزی اور فرانسیسی زبانوں کا اچھا خاصہ علم حاصل کرنے کی خاطر، اگر تھوڑی بہت لاطینی اور یونانی، حتیٰ کہ اطالوی اور سپانوی زبانیں بھی سیکھ لے تو اس سے کوئی ہرج واقع نہ ہوگا۔ بلاشبہ و پیش مان لینا چاہیے کہ انگریزی اور فرانسیسی زبانوں کا مطالعہ کرنے کا سب سے زیادہ مفید طریقہ یہ ہے کہ انھیں سیکھنے کے لیے، کلاسیکی زبانوں کو جیسے لاطینی اور یونانی، یا رومانی زبانوں کو جیسے اطالوی اور سپانوی، وسیلہ نہ بنایا جائے۔ بلکہ خود انگریزی اور فرانسیسی زبانوں کے مطالعہ پر زیادہ وقت صرف کیا جائے۔ تاہم ایک ایسے شخص کے لیے جو انگریزی اور فرانسیسی زبانوں پر عبور حاصل کرنا چاہتا ہو، یہ مفید ہوگا کہ وہ ان سے قریبی تعلق رکھنے والی زبانوں کا تھوڑا بہت علم حاصل کر لے کیوں کہ ایسا کرنے سے، زبانوں کے مابین جو رشتہ ہوتا ہے، اس سے وہ واقف ہو جائے گا اور انگریزی اور فرانسیسی زبانوں کی زیادہ گہری سمجھ بوجھ کے لیے ایک پس منظر مل جائے گا۔ دوسری زبانوں کے کوثر لینے سے بہت کچھ فائدہ پہنچ سکتا ہے۔ مدرس کو چاہیے کہ مختلف زبانوں کے باہمی رشتے طلباء کو بتائے تاکہ وہ زیادہ جامع طور ان کے مطالب سمجھ سکیں۔ اس کے علاوہ اسکول کی تعلیم ختم کرانے میں عجلت سے کام نہیں لینا چاہیے تاکہ طلباء کو متعلقہ مواد کا مطالعہ کرنے کے لیے کافی وقت مل سکے۔

اگر تاریخ کا طالب علم، اچھا خاصہ جغرافیہ داں بھی ہو اور جزائی حالات کو تاریخی واقعات

سے مربوط کرنے کی تربیت پا چکا ہو تو اس کے لیے تاریخی مواد کی بنیاد زیادہ وسیع ہو جاتی ہے۔ دریافت اور تحقیق جستجو کے موضوعات کو آب و ہوا، دریاؤں، جمیلوں، زمین کے آثار چٹھاؤ اور طبی وسائل کی مدد سے بہترین طریق پر سمجھا جاسکتا ہے اسی طرح ہمارے سماجی اور معاشی مسائل کا تعلق بھی ایسے ہی جزائی عناصر سے ہے اور وہ اہم تاریخی مفہوم کے حامل ہیں۔ مثال کے طور پر امریکی ریاستوں کے درمیان ۱۸۹۷ء سے ۱۹۶۵ء تک جو جنگ ہوئی تھی اس کی تفصیلات کو پوسے طور پر اس وقت تک نہیں سمجھا جاسکتا جب تک کہ شمال اور جنوب کے بارے میں جزائی سمجھ بوجھ، ان دونوں علاقوں کے وسائل اور پیداوار سے آگاہی، اور متصادم سماجی و معاشی قوتوں کی معلومات نہ ہو۔

تعلیم کے ہر میدان میں، خواہ وہ میدان لسانیات کا ہو، خواہ سماجی علوم یعنی معاشیات، عمرانیات، تاریخ اور سیاسیات کا، خواہ طبی علوم کا (یعنی طبیعیات، کیمسٹری اور حیاتیات) ان سب کے درمیان، باہمی رشتے ہوتے ہیں اور پڑھاتے وقت ان رشتوں پر زور دینا ضروری ہے مختلف میدانوں کے حقائق میں تال میل پیدا کرنا چاہیے۔ علم کے ان دولہا انگریز رشتوں کے پیش نظر تعلیمی اعتبار سے یہ کوشش غیر دانشمندانہ ہوگی کہ ہر میدان کو ایک دوسرے سے بہت زیادہ الگ تھلگ رکھا جائے، یعنی ان کے جدا جدا خانے بنا کر ان کے باہمی رشتوں کو واضح نہ کیا جائے۔ اس کے برخلاف اس بات کا لحاظ کیے بغیر کہ کون سے حقائق کس میدان سے تعلق رکھتے ہیں، ایک دوسرے سے میل رکھنے والے حقائق کو ایک ساتھ پیش کرنا چاہیے۔ اگر بہت سے میدانوں کے مناسب و معقول حقائق کو کسی مضمون کے پڑھانے میں، استعمال کیا جائے تو نتیجہ میں تعلیم زیادہ اچھی ہوگی۔

مضامین کے رشتوں کو بتانا | مطالعہ کے کسی بھی موضوع سے زیادہ سے زیادہ فائدہ اٹھانے کا طریقہ یہ ہے کہ مدرس طلباء کو بتائے کہ دوسرے مضامین سے

اس کا کیا تعلق ہے اس کے علاوہ طلباء کو ترغیب دی جائے کہ وہ خود مضامین کے باہمی رشتوں کو تلاش کریں۔ منتقلی کے سلسلہ میں، جو عملی تجربات کیے گئے ہیں، ان سے صاف ظاہر ہوتا ہے کہ جب تک مدرس اور طلباء کو علوم کے باہمی رشتوں کا شعور نہ ہوگا یہ توقع نہیں کی جاسکتی

کر تعلیم میں کوئی خاص ترقی ہوگی۔ لہذا ضروری ہے کہ علم کو عمومی شکل دینے کی کوشش کی جائے یا دوسرے پیمانہ پر اس کا استعمال کیا جائے، یعنی طلباء کو جو مضمون پڑھایا جائے دوسرے قریبی فطرت رکھنے والے مضامین سے اس کا رشتہ واضح کیا جائے۔

سوال، ذہنی تربیت اور منتقلی کا اتنا نہیں جتنا کہ پڑھانے کے طریقوں کا ہے۔ پڑھانے کے طریقے اس طرح ترتیب دیے جانے چاہئیں جن سے طلباء میں منتقلی کی قابلیت پیدا ہو جائے۔ اس بحث سے منطقی ایک خاص مسئلہ یہ ہے کہ جو علم یا معلومات، منطقی طور پر ایک دوسرے سے وابستہ ہیں، انہیں یکجا کیا جائے نہ کہ جدا جدا حصوں میں تقسیم کر دیا جائے جیسا کہ آج کل کیا جاتا ہے۔ مثلاً اگر لاطینی اور یونانی زبان کا مدرس کلاس میں اساتذہوں پر بحث کر رہا ہے تو اسے ان کا وسیع استعمال بتانا چاہیے اور طلباء کی مدد کرنی چاہیے کہ مثالیں دے کر ان کے استعمال کو ظاہر کرے۔ مثلاً یونانی زبان کے سابقے "typo" (بہمنی نیچے) "hyper" (بہمنی بے حد) سے اتنے الفاظ جوڑے جاتے ہیں کہ بڑی بڑی لغتوں کی کتابوں میں ایسے الفاظ سے کالم کے کالم بھرے ہوتے ہیں۔ یہ اور دوسرے سابقے خاص اہم ہوتے ہیں۔ جس بٹے پیمانے پر سابقے استعمال کیے جاتے ہیں اگر لسانیات کے مدرسین کو ان کا پورا علم ہو تو وہ بہت جلد ایسے مواقع سے فائدہ اٹھا سکتا ہے، جب سابقوں سے متعلق طلباء کی آگہی کو فروغ دینے میں سہولت ہو۔ اس کے علاوہ وہ طلباء کے پس منظر کو بھی وسیع کر سکتا ہے، جس کے نتیجے میں وہ فظوں کے ساتھ، سابقے اور لاحقے جوڑ کر ان کے معنی سمجھ سکتا ہے۔

تاریخ کو ایک جدا گانہ مضمون کی حیثیت سے الگ تھلک رکھا جاتا ہے۔ تاریخ کا مطلب یہ سمجھ لیا گیا ہے کہ وہ جنگوں کی تاریخوں، لڑائیوں اور دوسرے واقعات پر مشتمل ہے۔ لیکن تاریخ کو ماضی کی کہانی ہونا چاہیے جس میں ان قوتوں اور عناصر کو بیان کیا جائے جو اپنے زیر اثر لوگوں کے طرز عمل کو ایک خاص شکل میں ڈھالنے کا باعث ہوتے ہیں۔ اس قسم کی سچی تاریخ، لوگوں کو سمجھنے اور ان کے طرز عمل کی تعبیر کرنے میں مدد کرتی ہے اور پیش گوئی کرتی ہے کہ مخصوص حالات میں عوام کا طرز عمل کیا ہوگا۔ تاریخ کو اگر گہرائی کے ساتھ پیش کیا جائے تو وہ اس تاریخ کی نسبت زیادہ وسیع ثابت ہوگی جو معمولاً میکانیکی انداز میں پڑھائی جاتی ہے۔ تاریخ کا وسیع النظر مطالعہ

تاریخی مسائل کو روشنی میں نے آتا ہے اور انسانی فطرت کی نفسیات کو اجاگر کرتا ہے۔ تاریخ سے متعدد جزئیاتی واقعات اور اصول، نظر کے سامنے آجاتے ہیں۔ جس زمانہ میں جس طرح کی معاشی قوتیں کارفرما ہوتی ہیں ان سے آگاہی ہوجاتی ہے۔ عقائد و آیات، محرکات اور عوام کے رجحان کا پتہ چلتا ہے۔ اس کے علاوہ دوسری بہت سی قوتوں کا علم فراہم ہوتا ہے جو انسانی طرز عمل کی تہ میں چھپی ہوتی ہیں۔ تاریخوں، ناموں، اور جنگوں تک محدود تاریخ سے یہ توقع نہیں کی جاسکتی کہ اس کی معلومات سے روزمرہ کی زندگی کے مفید مطلب کوئی چیز منتقل کی جاسکتی ہے اور زمانہ حال کے سماجی اور معاشی مسائل سمجھنے میں کسی قسم کی مدد مل سکتی ہے۔ تاریخ بے کام صرف اس وقت انجام دے سکتی ہے جب طلباء اور مدرسین، زیادہ وسیع سطح پر اس کا تصور کریں اور ایک بے جان مضمون کی بجائے تاریخ کو ایک زندہ یعنی کارآمد مضمون بنائیں۔

اس کتاب کے مصنف نے اپنی طالب علمی کے زمانہ میں تاریخ کا مخصوص کورس ”عہدِ دنیا“ اپنے مطالعہ کے لیے منتخب کیا تھا۔ اس میں سترھویں، اٹھارویں، انیسویں اور بیسویں صدیاں شامل تھیں۔ پہلی جنگِ عالم کے واقعات، بھی تک اس کے ذہن میں تازہ تھے۔ اس کو تاریخِ عالم کے کسی نیز واقعات سے گہری دلچسپی تھی۔ اسے امید تھی کہ تاریخی واقعات کو سمجھنے کے لیے، پہلی جنگِ عالم کے واقعات ایک گونہ توحشی بنیاد کا کام دیں گے۔ لیکن اس کی بجائے کہ کورس میں جان اور قوت پیدا کی جاتی۔ ہوا یہ کہ ”لکچرار“ اور طلباء دونوں نے، سطحی انداز میں، محض واقعات کی تاریخیں دہرانے پر اکتفا کیا۔ بیسویں صدی کے عظیم واقعات تک پہنچنے سے پہلے ہی کورس ختم کر دیا گیا اور وہ بھی جس طرح پڑھایا گیا اس کا ذکر کرنا بے کار ہے۔

یہ بات کہی جاسکتی ہے کہ کام نے جو شکل اختیار کی، یعنی تفصیلات، تاریخوں اور واقعات کو یاد کرنا، اس کی وجہ سے کورس میں تربیتی اقدار موجود تھیں۔ تاہم اس موضوع پر موجودہ نفسیاتی معلومات کی روشنی میں، کوئی شخص بھی اسی طریقہ تعلیم کی، حمایت پسندیدگی کے ساتھ نہیں کر سکتا اس بارے میں معلومات یہ ہیں کہ اگر طریقہ تعلیم کی نوعیت اسی طرح کی ہوگی تو پچھلے تاریخی واقعات کی معلومات منتقل ہوکر، حالیہ واقعات کو سمجھنے میں زیادہ مدد نہیں دیں گی۔ طریقہ تعلیم اگر مناسب اور موزوں ہو تو اس کی بجائے کہ تاریخ کو واقعات کا ایک بے رنگ اور میکائی جلوس

بنکر، ماضی کی قبر میں دفن کر دیا جائے، زمانہ حال کے لیے اسے بنایا جاسکتا ہے۔ موجودہ صورت حال کا سراغ ہم ماضی میں تلاش کر سکتے ہیں اور اس طرح زمانہ حال کے واقعات و حوادث کی تشریح و تبصرہ زیادہ گہرائی کے ساتھ کی جاسکتی ہے۔ یہ امر بڑی حد تک استاد پر منحصر ہے، چاہے تاریخ کے مضمون کو ماضی کے گڑے مردے اکھاڑنے کے لیے دفن کر دے، چاہے ماحول سے تطابق پیدا کرے نہیں ان نے جو سہی کی ہے اسے ایک زندہ کہانی میں ڈھال دے۔ ان حالات کے پیش نظر ضروری ہے کہ معلم اس کام کا منصوبہ تیار کرے جو طلباء کو دیا جاتا ہے، مواد مضمون کو منظم کرے اور طلباء سے اس قسم کے سوالات پوچھے یا ان میں ایسا ذوق و شوق پیدا کرے کہ وہ مطالعہ کی وسیع و عریض سمت قائم کرنے میں کامیاب ہوں۔

مواد مضمون اور اس کا استعمال | عملی تجربہ کرنے سے معلوم ہوا ہے کہ ذہنی تربیت اور انتقال تربیت کے بعض نظریات کے بموجب، اسی مواد

مضمون کے مطالعہ کی طرف جو اقدار منسوب کی جاتی ہیں وہ اتنی زیادہ نہیں ہیں جتنا کہ ان کے بارے میں دعویٰ کیا جاتا ہے۔ لہذا ماہرین تعلیم نے ایسے مواد مضمون کا انتخاب کرنے کی طرف توجہ مبذول کی ہے جو واقعی عوام کے استعمال میں آتا رہتا ہے۔ مثلاً، حساب کے قاعدوں کا تعین کرنے کے لیے، مطالعے کیے گئے تاکہ ان قاعدوں کو چھانٹا جائے جو لوگ واقعی استعمال کرتے ہیں۔ بنک، دواسٹور کے کلرک اور گھروں کی عورتیں، کس طرح کا حساب کتاب رکھتی ہیں اس کا تعین کرنے کے لیے معلوم کیا گیا کہ ان لوگوں کو اپنے روزانہ کے کاروبار میں کس طرح کے حساب کتاب کی ضرورت پڑتی ہے۔ اخباروں اور رسالوں کی جانچ سے ان چیزوں کا انکشاف ہوا جن کی مقدار سے پڑھنے والا، اخبار بینی کے دوران دو چار ہوتا رہتا ہے۔ ان تمام مطالعوں کا نتیجہ یہ ہوا کہ آج کل جو حساب پڑھایا جاتا ہے اس میں ان قاعدوں کی کوئی جگہ نہیں، جو روزمرہ کے تجربات سے دور کا بھی واسطہ نہیں رکھتے۔ جدید علم الحساب میں یہ نہیں سکھایا جاتا کہ اگر خرگوش کو دوڑ کے آغاز میں تین سو فٹ کی رعایت دے دی جائے اور شکاری کہے کہ اس کے پیچھے بد میں دوڑایا جائے اور خرگوش کے دوڑنے کی شرح تین فٹ فی چھلانگ اور شکاری کہے کہ شکر چار فٹ فی چھلانگ ہو تو طلباء حساب لگا کر بتائیں کہ شکاری کتنا کتنی چھلانگوں میں خرگوش کو پکڑ لے گا۔ اسی طرح کج کل

طلباء کو یہ بھی نہیں سکھایا جاتا کہ اگر دو ڈالری ۳ گیلن شراب اور ۲۰۵۰ ڈالر قیت کی ۵ ۱/۲ گیلن شراب اور ۴۰۵۰ ڈالر قیت کی ۴ ۱/۲ گیلن شراب کو ایک جگہ ملا دیا جائے تو بتاؤ کہ اس مرتب کی قیت فی گیلن کیا ہوگی۔ حساب کی جدید نصابی کتابوں میں، دیواروں پر نقش آرائشی کا فذ چپکانے، پلاسٹر کرنے، عطاروں کے اوزان اور پیمائش کرنے والوں کے پیمائشی آلات پر اگر سوالات ہوتے بھی ہیں تو بہت قلیل تعداد میں۔ کسی زمانے میں اس قسم کے سوالات کے بارے میں سمجھا جاتا تھا کہ منطقی طرز فکر کے لیے، ذہنی تربیت کرنے میں، ان کی بہت قدر و قیمت ہے۔ لیکن اب چوں کہ یہ معلوم ہو چکا ہے کہ کسی مخصوص طرز کے مسئلہ میں، تربیتی اقدار، اصلاً موجود نہیں ہوتیں، لہذا ہم ایسے مسائل کا انتخاب کرتے ہیں جو حقیقت پسندی پر مبنی ہوں اور زندگی کی سہولتوں سے لگاؤ رکھتے ہوں۔

اب وہ زمانہ نہیں رہا کہ بچا سکھانے کی درسی کتاب میں، پچیس ہزار الفاظ شامل کیے جائیں، یعنی ایسے الفاظ جن سے بچوں اور بالغوں کو سمجھنے پڑھنے میں عرصہ واسطہ نہیں پڑتا۔ لہذا غیر معدود الفاظ، بجا کی فہرست سے اب خارج کر دیے جاتے ہیں۔ جن الفاظ کو بچے اور بالغ استعمال کرتے ہیں وہی بجا کے لیے چھانٹے جاتے ہیں۔ بچوں اور بالغوں کے لکھے ہوئے خطوں کی جانچ کی گئی تاکہ معلوم کیا جائے کہ انھوں نے واقعی کون سے الفاظ استعمال کیے ہیں اور کن لفظوں کی پہچان غلط کی ہے۔ بچوں کی مضمون نگاری اور دوسرے تحریری کاموں کی بھی پڑتال کی گئی۔ ان تحریروں میں جو الفاظ کثرت سے استعمال کیے گئے تھے اور جن الفاظ کی بجا بار بار غلط لکھی تھیں ان کی فہرست غلط بجا کی کثرت کے مطابق مرتب کی گئی۔ یعنی ایسی فہرست مرتب کی گئی جس سے یہ ظاہر ہو سکے کہ کس لفظ کی بجا کرنے میں کتنی بار بچوں نے غلطی کی ہے۔ اس کے بعد تدریجی شکل کے لحاظ سے الفاظ کی فہرست بنائی گئی۔ یہ بات کہیں زیادہ مقبول ہے کہ ان الفاظ کی بجا یا دی کی جائیں جنہیں ہم اکثر استعمال میں لاتے ہیں بہ نسبت ان الفاظ کے جو خود تحریر ہو یا تقریر دونوں میں، شاذ و نادر ہی کام میں آتے ہیں۔ مطالعہ کے دوسرے میدانوں میں بھی یہی اصول بڑی حد تک کام میں لانا چاہیے۔

انگریزی زبان کی تحریر و تقریر پر رسمی صورت و نحو کے مطالعہ کے اثرات کی تحقیقات

سے ظاہر ہوتا ہے کہ یہ مطالعہ کوئی خاص قدر و قیمت نہیں رکھتا۔ جملوں کی تعریف کرنے کی مشق اور اجزاء، کلام، اسم، فعل، حروف وغیرہ کو دیدہ ریزی کے ساتھ، نقشہ کی شکل میں تیار کرنے میں اتھار اگر عقل ہوتی بھی ہیں تو بہت کم۔ پچھلی چند دہائیوں کے دوران میں دعویٰ کیا جاتا رہا ہے اور جس کی بہت کم تردید کی گئی ہے کہ اس قسم کی رسمی مشقیں، منطقی طرز استدلال کی قوت کو فروغ دیتی، غلطیوں کے نازک امتیازات معلوم کرنے کی مہارت کو تیز کرتی اور مصمت عقلی کی نشوونہ کرتی ہیں۔ لیکن واقعہ یہ ہے کہ رسمی مشقوں سے ان قوتوں کو فروغ ملتا تو کچھ، ایسے منطقی نتائج برآمد ہوتے ہیں۔ مگر امر کے اعتبار سے جملوں کی تحلیل کرنے میں سرکھپانا، ایسی عادتوں کو فروغ دیتا ہے جس سے پڑھنے کی روانی کم ہو جاتی ہے۔

قواعد (گرامر) سے انگریزی لکھنے اور بولنے میں ترقی ہو سکتی ہے لیکن اگر معاملہ کو اس کے حال پر چھوڑ دیا جائے تو اس سے کوئی فائدہ نہ ہوگا۔ بجا کرنے کی طرح تحریر و تقریر کے سدھار کا کارگر طریقہ بھی یہی ہے کہ گرامر کی عام غلطیوں کو دھیمان میں دکھایا جائے اس سلسلہ میں سب سے زیادہ عام غلطیوں کا تعین کرنے کی غرض سے متعدد مطالعے کیے گئے ہیں اور فوری سے دیکھا گیا ہے کہ بچے اپنی تحریر و تقریر میں کس طرح کی غلطیاں کرتے ہیں۔ ان غلطیوں کو قلم بند کر لیا گیا ہے سب سے زیادہ عام غلطیاں، فاعل اور فعل اور ضمیر کی حالتوں میں پائی جاتی ہیں۔ مثلاً ایک عام غلطی اس جملہ سے ظاہر ہوتی ہے: "One of the girls on going to Courtyard."

اس جملہ میں فعل اور فاعل کا مصنف (واحد و جمع) ایک دوسرے سے جوڑ نہیں کھاتا۔ ایسی مثالیں جب غلطی سرزد ہو اور اس کی اصلاح اور وضاحت کی جا رہی ہو تو مدرس مخصوص غلطیوں کے بارے میں قواعد کے بعض اصولوں کو سمجھا سکتا ہے۔

ایک عام غلطی اس جملہ سے بھی ظاہر ہوتی ہے "between you and I"

صحیح جملہ اس طرح ہے "between you & me" جب جملہ صحیح کیا جائے تو وجہ بھی بتائی جائے کہ جملہ اس شکل میں صحیح کیوں ہے یعنی بچوں کو سمجھایا جائے کہ اس جملہ میں حرف ربط کے بعد، ضمیر حالت مفعولی میں استعمال ہوتی ہے۔ مگر امر کے قاعدوں کو مخصوص غلطیوں پر چسپاں کرنا ان کی توجہ بہرہ و شریح کا کام بھی دیتا ہے اور غلطیوں کو صحیح کرنے اور دیکھنے میں

راہ راست مدد بھی کرتا ہے۔

اس طرح گرامر کو کام میں لانے کی راہ میں ایک دشواری یہ ہے کہ چھوٹے بچوں پر ان غلطیوں کی ذمیت واضح کرنے کا کام انجام دے سکتی۔ بچے ماحول سے زبان سیکھتے ہیں اگر وہ صرف اچھی زبان سنیں گے تو صحیح زبان بولیں گے اور اگر ناقص زبان سنیں گے تو ان کی بول چال میں اس کے اثرات کی جھلک ہوگی۔ لہذا ضروری ہے کہ بچوں کو جو بات بتائے بغیر صحیح زبان سکھائی جائے۔ ”ادنیٰ درجوں“ کے طلباء ترقی کر کے جب گرامر گریڈ ”میں پہنچ جائیں تب بھی وہ جن غلطیوں کے عادی ہیں، برابر وہی غلطیاں کرنے رہیں گے۔ اس وقت انھیں گرامر کی تشریحات سمجھانی چاہئیں۔

ذہنی تربیت کیسے حاصل کی جاتی ہے | ذہنی تربیت کا تعلق ہنرمندیوں میں اچھی طرح تربیت حاصل کرنے اور سیکھنے اور

غور و فکر کرنے کے طریقوں سے ہے۔ اس سلسلے میں لفظ ”ذہنی“ وسیع معنوں میں استعمال کیا گیا ہے، اس میں مجرد تصورات کے علاوہ، حسی تحریکی اور سماجی تربیت اور غور و فکر بھی شامل ہے لیکن اگر ”ذہنی“ اصطلاح کے زیر عنوان اتنی ساری چیزوں کو شامل کرنا، ضرورت سے زیادہ سمجھا جائے تو ہم اس کی بجائے ”انضباط تعلیمی“ کی اصطلاح استعمال کر سکتے ہیں اور ”ذہنی“ اصطلاح کو صرف غور و فکر کے عوامل کے لیے مخصوص کیا جاسکتا ہے۔

ذہن سے ہماری مراد، سلجھا ہوا ذہن ہے یعنی وہ ذہن جو باقاعدہ اور منطقی ہو۔ مثلاً ایک شخص نے جو سوچ سمجھ کر معقول بات چیت کرتا ہے اور جس کا دماغ مسائل کو سلجھانے کی طرف مائل ہوتا ہے۔ ایسے آدمی کا مقابلہ اس شخص سے کیجیے جو حقائق کی تلاش کیے بغیر بلاسوچے سمجھے، چھلانگ لگا کر نتائج اخذ کرنے کا عادی ہو۔ ان کے علاوہ ایک شخص وہ ہوتا ہے جو حقائق کی چھان بین میں سر نہ کھپاتا ہے، لیکن مسائل کے حل کرنے میں، حقائق کو نہ تو منظم کر سکتا ہے اور نہ کام میں لاسکتا ہے۔

لہذا اچھا تربیت یافتہ ذہن وہ کہلاتا ہے جو ٹریننگ اور تجربہ کے ذریعہ، موثر طور پر غور و فکر کر سکتا ہو اور صفات اور واضح استدلال کرنے اور مسائل سلجھانے کی اہلیت رکھتا ہو۔

ایسا ذہن، علم و بصیرت سے آراستہ ہوتا ہے۔ وہ اہم اور معمول، معقول اور نامعقول خیالات میں تیز کر سکتا ہے اور اس میں حقائق اور خیالات کو کارآمد نمونوں میں منظم کرنے کی صلاحیت ہوتی ہے۔ وہ مسائل پر غور و فکر کر سکتا ہے اور غلاف معمول زیادہ عرصہ تک ان پر اپنی توجہ مبذول رکھ سکتا ہے۔ وہ علت و معلول کے رشتوں کو سمجھتا ہے اور اس قسم کے نظریہ کو جیسے ”دوسری تمام چیزیں برابر ہونے کی حالت میں“ یا واحد مقدار متغیر کے تصور کو، غس میں لاتا ہے۔ ایک اچھا تربیت یافتہ ذہن کسی چیز کی حقیقت کو تسلیم کرنے سے پہلے، اس کا ثبوت مانگتا ہے۔

اس سے یہ مراد نہیں کہ بعض پُرانے اور روایتی مضامین، یا ”متو عظیم تصانیف“ کا مقررہ ترتیب کے مطابق یا رسمی طریق پر مطالعہ کرنا، ذہن کی جس قدر تربیت کرتا ہے کوئی اور چیز نہیں کرتی۔ ہمیں رسمی تربیت ذہنی کی حمایت کرنا ہرگز مقصود نہیں، لیکن چوں کہ یہ ثابت کیا جا چکا ہے کہ گرامر، لسانیات، اور ریاضی جیسے مضامین کے مطالعہ سے، رسمی طریقے اختیار کر کے ذہن کی تربیت نہیں ہو سکتی، اس کا مطلب یہ ہرگز نہیں ہے کہ تربیت ذہنی کو ایک اہم حقیقت ماننے سے ہی انکار کر دیا جائے۔ امر واقعہ یہ ہے کہ تربیت ذہنی اس معنی میں تعلیم کی روح رواں ہے کہ اس کے ذریعہ ہم طلباء کو، علم اور ہنرمندیوں سے آراستہ کرنے کی کوشش کرتے ہیں اور ان ہنرمندیوں اور علم کو کارگر طریق پر استعمال کرنے کی تربیت دیتے ہیں۔ اس کے بموجب سیکھنے اور سوچنے کے سب سے زیادہ اثر آفریں طریقوں سے تربیت ذہنی کی تشکیل ہوتی ہے، ہماری کوشش ہوتی ہے کہ حصول تعلیم کے اچھے طریقوں، معقول طرز استدلال اور مسائل کے دانش مندانہ حل کرنے میں طلباء کی رہ نمائی کریں۔ تعلیم کا مقصد یہ ہے کہ طلباء کو بہترین ہنرمندیوں سے آراستہ و پیراستہ کیا جائے اور ان میں عمدہ اور نفیس عادتوں کو فروغ دیا جائے۔ اس قسم کی تربیت اور تعلیم کو تربیت ذہنی سے تعبیر کیا جا سکتا ہے۔ سلیقہ مند والدین اور جملہ مضامین کے اساتذہ طلباء میں تربیت ذہنی پیدا کرنے کی کوشش کرتے ہیں۔

تربیت ذہنی کی طرح، قابلیت تربیت کی منتقلی کس طرح حاصل کی جاتی ہے |

کی منتقلی بھی تعلیم کا ایک بنیادی

مسئلہ ہے۔ منتقلی کا تعلق، زیادہ تر اس چیز سے ہے کہ ہم جو بھی سیکھتے ہیں اس کا استعمال اور

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

انطباق کیا جائے۔ اب یہ سوال نہیں کہ منتقلی ہوتی ہے یا نہیں۔ بلکہ اصل مسئلہ یہ ہے کہ ہم اپنی لیاقت سے زیادہ سے زیادہ فائدہ کس طرح اٹھا سکتے ہیں۔ اس کا انحصار علم کو زیادہ سے زیادہ استعمال میں لانے پر ہے۔ اس طرح منتقلی کا مسئلہ، تکنک اور طریقہ سے تعلق رکھتا ہے جس کے ذریعہ منتقلی کو بروئے کار لایا جاسکتا ہے۔ یہ امر خصوصیت سے قابل غور ہے کہ منتقلی کے بہترین نتائج حاصل کرنے کی غرض سے ہم کو کس طرح علم حاصل کرنا چاہیے، یا یہ کہ ہمارے تعلیم کس نوعیت کی ہونی چاہیے؟ اس سے پیشتر یہ بتایا جا چکا ہے کہ مدرس کے لیے ضروری ہے کہ وہ مختلف چیزوں کے باہمی رشتوں کو بتائے۔

یہ سمجھنا دشوار نہیں کہ اگر منتقلی قابل لحاظ حد تک عمل میں نہ آئے تو حصول علم یا تعلیم، بہت زیادہ کارگر نہیں ہوتی۔ مثال کے طور پر اگر تعلیمی نفسیات کا مطالعہ بہتر زندگی بسر کرنے اور کارگر طریق پر پڑ جانے میں ہماری مدد نہیں کرتا تو پھر یہ مطالعہ کیوں کیا جاتا ہے؟ اسی طرح اگر ہم اپنے مطالعہ کو مختلف صورتوں میں استعمال کرنے اور اس سے لطف امداد ہونے کی اہلیت پیدا نہیں کرتے تو اتنے سارے مضامین کا مطالعہ کرنے کی کیا ضرورت ہے؟ لیکن واقعہ یہ ہے کہ ہم بہت سے مضامین پڑھتے ہیں۔ لہذا نفسیاتی اور تعلیمی مسئلہ اصل میں یہ ہے کہ حاصل شدہ لیاقت کو دوسرے حالات کی طرف کیوں کر زیادہ سے زیادہ منتقل کیا جائے یا کس طرح ممکن حد تک سیکھی ہوئی چیزوں کا استعمال و اطلاق وسیع پیمانہ پر عمل میں لایا جائے۔ لہذا یہ بحث کرنا اس وقت درست ہے کہ منتقلی زیادہ سے زیادہ مقدار میں کس طرح حاصل کی جاسکتی ہے۔

مضویت، سمجھ بوجھ اور تکمیل

ہم پھر اسی موضوع کی طرف لوٹتے ہیں جو بار بار زیر بحث آچکا ہے۔ دراصل یہی مسئلہ درس و تدریس کی جان ہے۔ اس بات پر زور دیا گیا تھا کہ کسی چیز کو کارگر طریق پر یاد کرنے اور حافظہ میں محفوظ رکھنے کے لیے پہلی شرط یہ ہے کہ جو چیز یاد کرنی منظور ہو، اس کے معنی پوری طرح سمجھ لیے جائیں۔ علم کی پوری پوری منتقلی اور اس کے استعمال پر بھی یہی اصول منطبق ہوتا ہے۔

مضویت اور سمجھ بوجھ مختلف طریقوں سے حاصل ہوتی ہے۔ ہر لفظ، ہر فارمولا

اور ہر اصول کو سمجھنا ضروری ہے۔ ان کی تعریف و توضیح اور ان پر بحث و مباحثہ کرنا چاہیے۔ مثلاً
بھی دی جائیں اور انہیں استعمال بھی کیا جائے۔ تاریخ، جغرافیہ، غرائیات، امور خانہ داری اور
دوسرے مضامین پڑھاتے وقت، مدرس کو چاہیے کہ ہر کتاب کے صفحات سے توجہ نہ لائے،
اور اپنے اور طلباء کے تجربوں کو کام میں لائے۔ اسے چاہیے کہ ان تجربوں کو ایک دوسرے
کے ساتھ اور درسی کتاب کے تصورات کے ساتھ مربوط کرنے کی کوشش کرے۔ مسلسل بحث و
تفہیم اور غور و فکر کے بعد ان سے عام اصول اخذ کیے جائیں۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ متعدد
اصول، نظریوں، خیالوں اور صورتوں میں جو چیزیں مشترک ہیں ان کا خلاصہ پیش کیا
جائے۔ جو چیز تمام صورتوں میں مشترک ہو، اسے جان لینے کے بعد، طالب علم اس قابل
ہو جاتا ہے کہ اس چیز کو کسی دوسری صورت حال کی طرف منتقل کر سکے۔

مختلف چیزوں میں تفریق کرنا بھی ایک ایسا طریقہ ہے جس سے سمجھ بوجھ میں اضافہ
ہوتا ہے۔ تفریق کرنے سے یہ مراد ہے کہ متعدد صورتوں، تجربوں اور لفظوں کے معانی میں جو
فرق ہوتا ہے اس کا تجزیہ کیا جائے۔ تفریق مندرجہ قییم کی۔ لیکن تفریق اور قییم دونوں عملوں
کے استعمال سے بہت سی صورتوں، اصولوں اور خیالات کے میدانوں میں جتنی کامل و مکمل
سمجھ بوجھ پیدا ہو جاتی ہے، اتنی قییم اور تفریق کو الگ الگ استعمال کرنے سے پیدا نہیں ہو سکتی۔
یہ دونوں عمل منطقی طور پر ساتھ ساتھ پیدا ہوتے ہیں۔ یعنی جب اشیاء کے باہمی اختلافات
کا خیال کیا جاتا ہے تو عموماً ان کی باہمی مماثلتیں بھی ذہن میں آ جاتی ہیں اور اس کے برعکس
زندگی سے مشابہ صورت حال میں حصول تعلیم | یہ ان ترقی پسندوں کا موضوع
ہے جو جان ڈی (JAN DEY)

کے اصولوں کو مانتے اور پیش کرتے ہیں، یعنی ”کر کے سیکھنے کا اصول“۔ یہ اصول دراصل
قدیم کتبہ خیال کے خلاف ایک احتجاج ہے جس میں درس و تدریس کے بندھے ٹکے قاعدوں
پر زور دیا جاتا ہے۔ یہ قاعدے سبق کی مشق اور اعادہ تک محدود تھے۔ مثلاً حساب کے
خیال اور بے اصل سوالات، قواعد میں ترکیب صرفی اور جملوں کی ترکیب کے گوشوارے۔
تاریخ میں تاریخوں اور واقعات کا اعادہ۔ جغرافیہ کے ناموں اور جگہوں کا بیان۔ کیمسٹری

کے فارمولوں کی یادداشت۔ غرضیکہ تعلیم نام تھا کتاب کے الفاظ کو بار بار دہرانے کا۔
 کہا جاتا ہے اور اس کے دلائل بھی پیش کیے گئے ہیں کہ اگر تعلیمی مسئلوں، منصوبوں اور
 سرگرمیوں کا مرکز تحریک، کلاس کے کمرہ کو بنالیا جائے تو سیکھنے کا دائرہ زیادہ وسیع ہو جائے گا
 اور حصول تعلیم کے لیے اعلیٰ درجہ کی ترغیب پیدا ہوگی۔ دل چسپیاں جتنی زیادہ ہوں گی، اسی
 قدر ان کے پورا کرنے کے لیے طلباء کو بہت سے ماخذوں تک پہنچنا ہوگا اور وہ اپنے مسائل
 کو سمجھنے کے لیے بہت سے واقعات اور خیالات اکٹھا کریں گے۔ یہ یقین کیا جاتا ہے کہ
 اس طرح کی تعلیم، آپس میں تعلق رکھنے والے علوم کو یکجا اکٹھا کر دیتی ہے اور جو علوم انغل
 ہے جوڑ ہوتے ہیں ان سے بے گانہ ہو جاتی ہے۔ اس قسم کی تعلیم، سیکھے ہوئے مواد کی یاد
 تازہ کرنے کے لیے بہت سے اشارے فراہم کرتی ہے اور اسے مختلف صورتوں میں استعمال
 کرنے کی اہلیت پیدا کرتی ہے۔ لہذا اعلیٰ زندگی سے ملتی جلتی صورتوں میں جو تعلیم دی جائے
 گی وہ حاصل شدہ قابلیت کو دوسری چیزوں کی طرف منتقل کرنے میں سہولت پیدا
 کرے گی۔

جان دار تجربوں کے ذریعہ حصول تعلیم | اس موضوع کا تعلق زندگی سے مشابہ

جس کا ہم پہلے ذکر کر چکے ہیں۔ کسی مضمون کو متواتر پڑھتے رہنا اور اس کے بارے میں
 بار بار بات چیت کرنا ہی کافی نہیں اس لیے کہ یہ بالواسطہ تجربہ کہلاتا ہے اور بہت جلد
 بے اثر اور کمزور پڑ جاتا ہے۔ اس کی بہت سی مثالیں ہمارے علم میں ہیں۔ بہت سے
 میکانکی انجینیر ایسے ہوتے ہیں جو کسی موٹر کی معمولی سی معمولی مرمت اور کل پرزے
 درست نہیں کر سکتے۔ مالیات اور معاشیات کے اکثر اساتذہ ایسے ملیں گے جو روپیہ
 پیدا نہیں کر سکتے اور نہ اس تھوڑے بہت روپیہ پیسہ کا ٹھیک استعمال کر سکتے ہیں
 جو ان کے پاس موجود ہے۔ کتنے ہی ماہرین زراعت ہیں جو فارم کا بندوبست کرنے
 کی اہلیت نہیں رکھتے۔ بہت سے دماغی لمبیوں کی شخصیتیں صحت مند نہیں ہوتیں اور
 وہ شخص جو اپنے ملک کی تمام دنیا کی خرابیوں کا حل، جیب میں لیے پھرتا ہے خود اپنے

ذاتی معاملات میں بری طرح ناکام ثابت ہوتا ہے۔ نظریاتی طور پر یہ سب لوگ ان سب چیزوں کے علم سے بہرہ مند ہوتے ہیں لیکن عملی دنیا میں بری طرح ناکام رہتے ہیں۔ اس لیے ضروری ہے کہ ذہنی تعلیم کو زندگی کے اہم عملی تجربات سے وابستہ کیا جائے۔ طالب علم کو حقائق کا سامنا کرنے کی ضرورت ہے یعنی اس کے تجربات حقیقی ہونے چاہئیں۔

یہی وجہ ہے کہ اسکولوں میں طلباء کو عملی کام کا تجربہ حاصل کرنے کی ترغیب دی جاتی ہے۔ طلباء چھوٹی چھوٹی ملازمتیں کرتے اور روپیہ کماتے ہیں۔

اسکول کے پروگرام میں، سیر و سیاحت کا حصہ، دن بہ دن بڑھتا جا رہا ہے۔ بہت سے اسکولوں میں بس کا انتظام ہے۔ اس میں بٹھا کر، طلباء کو دل چسپ اور تعلیمی اہمیت رکھنے والے مقامات کی سیر کرائی جاتی ہے۔ یہ سیر و سیاحت کبھی ایک ہفتہ اور کبھی زیادہ دنوں تک چلتی ہے۔ بچے، سماجی اور تعلیمی تجربات حاصل کرتے ہیں۔ اور حقیقت سے روشناس ہوتے ہیں۔

کچھ کالجوں اور ہائی اسکولوں کے نصاب تعلیم میں، لین دین، تجارت، انجینیئری اور اسٹندوں کے تربیتی کورس شامل ہیں، جن سے طلباء کو موقع ملتا ہے کہ وہ کلاس کے کام اور ملازمت کے کام دونوں کو باری باری سے انجام دیں۔ اس طرح طلباء ذہنی (نظریاتی) تعلیم کی لیاقت کو عملی کام کی طرف منتقل کرنے کا موقع حاصل کرتے ہیں اور انھیں یہ بھی موقع ملتا ہے کہ جو پڑھا لکھا ہے اسے آزمائیں اور استعمال میں لائیں۔ اس سے بھی منتقلی کے کام میں سہولت پیدا ہوتی ہے اور ہر کام کو کارگر طریق پر انجام دینے کی قابلیت حاصل ہوتی ہے۔

غالباً حقیقی صورت حال میں، حصول تعلیم کی قدروقیمت کا اندازہ، ہماری عظیم ترین شخصیتوں اور غیر معمولی ذہانت کے لوگوں سے کیا جاسکتا ہے جنہوں نے اسکول کی ظاہری اور مصنوعی صورت حالات کی بجائے، زندگی کی جدوجہد میں سے گزر کر اپنے مسائل کو حل کیا ہے۔ امریکہ کی عظیم ستیوں کو مدرسہ کی تعلیم نسبتاً بہت کم میسر ہوئی تھی۔ یہ لوگ کون تھے؟ ان میں سے بعض کے نام یہ ہیں: بن جامن، فرینک لین، جو سائنس، حکومت،

سیاست اور عام شہری معاملات میں، غیر معمولی قابلیت کا مالک تھا۔ طائس ایڈیٹرن ماہر سائنس اور موجد تھا۔ ہنری فورڈ، کارخانہ دار اور صنعت کار تھا۔ نازک ٹوٹن فلسفی اور مصنف تھا۔ ان کے علاوہ ہمارے عظیم تفریحی فن کاروں اور انوکھے کرداروں میں دل زو جرس اور ڈبلیو، سی، فیلڈس، خاص طور پر قابل ذکر مثالیں ہیں۔ انھیں اسکول کی تعلیم نصیب نہیں ہوئی۔ ہم نہیں کہہ سکتے کہ اگر انھیں اسکول کی تعلیم ملتی، جس سے وہ ہمیشہ بھاگتے رہے تو وہ کیسے بڑے آدمی بن جاتے۔ جن ہستیوں کو حقیقی معنوں میں عظیم کہا جاسکتا ہے ان کی فہرست کا غور سے معائنہ کرنے پر آسانی سے دیکھا جاسکتا ہے کہ قریب قریب ان تمام افراد کو اسکول کی تعلیم کم نصیب ہوئی تھی۔ انھوں نے تجربات اور زندگی کے حالات سے ہی سب کچھ سیکھا۔ ان کی تعلیم کا حقیقی محرک ان کی ضروریات اور دل چسپیاں تھیں۔

اس قسم کے حصولِ تعلیم میں، حقیقت کی روح کارفرما ہوتی ہے۔ اس کے مضمرات اور وسعت کا کوئی ٹھکانا نہیں۔ متعلم اس تعلیم کو دوسرے شعبوں کی طرف منتقل کرتا اور اس کا استعمال کرتا رہتا ہے۔ اسکولوں میں تعلیم اکثر رسمی اور مصنوعی طرز کی ہوتی ہے اور حاصل شدہ قابلیت، دوسرے شعبوں کی طرف منتقل نہیں ہوتی۔ ذہن کی آزادی اور قوت بالبدگی مردہ ہو جاتی ہے۔ اسی وجہ سے اسکول کے بارے میں کہا جاتا ہے کہ وہ ایسی جگہ ہے، جہاں ”سنگ ریزوں کو جلا دی جاتی ہے اور ٹیکنوں کو بے نور کر دیا جاتا ہے“

رسمی تربیت اور طلباء کی ٹریننگ

یہ مانی ہوئی بات ہے کہ بعض مضامین جن کی قدر و قیمت زیادہ نہیں ہوتی، ان کا مطالعہ محض اس نیت سے نہیں کرنا چاہیے کہ ان سے ذہنی تربیت کا غشا پورا ہو سکتا ہے۔ تمام طلباء میں حصولِ فیصلت کی عادتوں کو تربیت دینا بالکل مناسب ہے اور استادوں کو چاہیے کہ ایسے مواقع ہاتھ سے چلنے نہ دیں۔ اچھی یا بُری تعلیم کا دار و مدار استاد کے طریقہ تعلیم اور طریقہ کار پر ہے۔ غلط طریقہ تعلیم سے بچوں میں غفلت شکاری، لاپرواہی اور عدم توجہ کی عادتیں فروغ پا سکتی ہیں۔ اچھے اور معقول طریقہ تعلیم اور طریقہ کار سے طلباء میں اہلیت پیدا کی جاسکتی ہے کہ وہ اپنے خیالات کا اظہار صاف اور پورے طور پر

کر سکیں، ہوشیاری سے اپنے سبقوں کی تیاری کریں اور مسائل زیر بحث پر پوری پوری توجہ دیں۔ اس امر میں کافی اختلاف رائے ہو سکتا ہے کہ حصول فضیلت کی اچھی عادتیں ڈالنے کے لیے بچوں کی تربیت کس طرح کی جائے۔ لیکن اب ہم اگرچہ تربیتی اقدار کو مخصوص مضامین کی طرف منسوب نہیں کرتے تاہم مشکل سے ہی کوئی ایسا شخص ہوگا جو اچھے کلاس روم کے اثرات اور اہمیت سے انکار کر سکے۔ ایک اچھے مدرس کی نگرانی میں، طلباء میں محنت سے کام کرنے کی عادت ڈالی جاسکتی ہے اور مشکل مسائل کو حل کرنے پر، انہیں آمادہ کیا جاسکتا ہے۔ لیکن اگر نگرانی ناقص ہو یا کام کرنے کا محرک کمزور ہو، تو بچوں میں غفلت شکاری اور لاپرواہی کی عادت پڑ جاتی ہے اور ان کی توجہ ادھر ادھر دوڑتی پھرتی ہے۔ ذہنی ضبط و تربیت کی تعبیر اگر زیادہ وسیع مفہوم میں کی جائے کہ یہ ان خوبیوں اور عادتوں کا مرکب ہے جو حصول فضیلت کا طرہ امتیاز ہوتی ہیں تو یہ تسلیم کرنا ہوگا کہ ذہنی ضبط و تربیت بہت اہم چیز ہے۔ مدرس کو وقتاً فوقتاً یہ دیکھنا چاہیے کہ اس کے پڑھانے کا اثر بچوں کی دلچسپی اور آزادانہ کام کرنے کی صلاحیت پر کیا ہوا ہے اور یہ کہ عام طور پر بچوں میں حصول فضیلت کی عادتیں کس حد تک فروغ پا رہی ہیں۔

جو تربیت بچے اسکول کے مختلف حالات میں حاصل کرتے ہیں، اس کی نوعیت میں اس کنٹرول اور تحریک ذہنی کے مطابق فرق ہوتا ہے جو ان حالات میں پیدا ہوتی ہے۔ اگر تفویض واضح نہ ہوں، اگر بچے بے یقینیت کی کیفیت محسوس کریں، اگر بے حد بے تربیتی ہو اور اگر زیادہ تر مشاغل میں امتحانی پانی جائے تو بچوں میں کام کرنے کی عادتیں فروغ نہیں پائیں گی اور وہ اسکول کے حالات سے موثر طور پر نمٹ نہ سکیں گے۔

ان معنوں میں ضبط و تربیت ایک اہم چیز ہے۔ لیکن گو کہ ہم بچوں کو اس غرض سے تربیت دیتے ہیں کہ وہ اپنے اسکول کے مسائل حل کرنے کی تکنیک سے واقف ہو جائیں لیکن یہ بات یقین کے ساتھ نہیں کہی جاسکتی کہ وہ دوسرے مسائل حل کرنے کی اہلیت بھی پیدا کر لیں گے۔ یا جو عادتیں اور خامیتیں اسکول میں حاصل ہوتی ہیں وہ ان کی باطنی زندگی میں بھی باقی اور قائم رہ سکیں گی۔ ممکن ہے کہ ان میں سے کچھ مستقل ہو جائیں، لیکن بچپن کی

ماد میں بہت مشکل سے چھوٹی ہیں اور دیر پا ہوتی ہیں۔ مان لیجئے کہ قابلیت کی منتقلی دیکھی ہو، پھر بھی اسکول کے حالات میں اور اسکول کے لیے عمدہ تربیت بجائے خود اہمیت رکھتی ہے۔ ہمارے غور و فکر میں ایک عام فکوریہ ہے کہ ہم ضبط و تربیت کے بارے میں یہ تصور رکھتے ہیں کہ اس کا تعلق ایسی صورت حالات اور ایسے وقت سے ہے جو موجودہ حالات اور موجودہ وقت سے مختلف ہے (یعنی ہم یہ سمجھتے ہیں کہ ہم ضبط و تربیت متقبل کے لیے پیدا کر رہے ہیں۔ لیکن یہ خیال خام ہے، اگر کوئی مدرس، موجودہ صورت حالات کی خاطر دلچسپیاں پیدا کرتا ہے اور اچھی عادتوں کو طلباء میں فروغ دیتا ہے تو اس کا یہ عمل اہمیت رکھتا ہے۔ سب سے زیادہ پسندیدہ بات غالباً یہ ہے کہ ذہنی ضبط و تربیت پیدا کرتے وقت مدرس کے دماغ میں طلباء کی باطن زندگی کے حالات کا خیال پیش پیش ہو۔ موجودہ صورت حال ایک ابتدائی مرحلہ ہے، لہذا اچھی تربیت کا قائم رہنا اور ہر طرح کے حالات میں اس کا منتقل ہونا یقیناً پسند کیا جائے گا۔ طالب علم کا معاملہ عجیب و غریب ہے۔ ایک صورت حال میں اس پر اچھی طرح قابو رکھا جاسکتا ہے لیکن کسی دوسری صورت حال میں وہ قابو سے باہر ہو جاتا ہے۔ لہذا تربیت کا برابر باقی و قائم رہنا منتقل ہونا ایک پسندیدہ صفت ہے۔ ان تمام باتوں کے باوجود مستقبل کا خیال رکھنے کے مقابلہ میں مدرس کو طالب علم کی موجودہ تعلیم کی زیادہ فکر کرنی چاہیے۔

ہو سکتا ہے سخت نگرانی کی وجہ سے، بچے کلاس میں اپنے اسباق زیادہ محنت سے تیار کریں اور مقررہ طرز پر ان کو دہرائیں۔ مدرس طلباء کو کام سہر د کرتا ہے۔ طلباء اس کام کو مکمل کرتے اور پڑھ کر مدرس کو سناتے ہیں۔ وہ سبق یاد کرنے کی ”مروءہ شکل“ اختیار کرتے ہیں۔ عام طور پر وہ عادتیں یا ذہنی تربیتیں جو علمی فہمیت کے لیے درکار ہیں منتقل ہنیا دوں پر قائم نہیں کی جاتیں، کیوں کہ یہ دیکھا گیا ہے کہ طلباء مجبوراً پڑھتے ہیں اور استاد کے اظہار پسندیدگی جیسے مصنوعی انعام اور ظاہری اطمینان کے لیے کام کرتے ہیں۔ بیشتر طلباء اسکول چھوڑتے ہی مطالعہ کو خیر باد کہہ دیتے ہیں۔ ایسے طلباء کی ذہنی قابلیت بہت کم منتقل ہوتی ہے اس لیے کہ جب وہ پڑھتے تھے تو ان کے پیش نظر تعلیم کا کوئی مقصد نہ تھا۔ استاد اور شاگرد کا باہمی رشتہ انھیں پڑھنے پر مجبور کرتا تھا۔ لیکن ان میں آگے بڑھنے کے لیے کوئی

ایسی دلچسپی پیدا نہیں کی گئی جو مطالعہ کے لیے محرک کا کام کر سکے۔ زور دہرے کیے گئے، رائج الوقت کام اور ڈھترے کی تعلیم کا بیشتر حصہ، دیر پا نہیں ہوتا۔ ہمارے اسکولوں کے فارغ التحصیل طلباء کا آزادانہ مطالعہ، قریب قریب صفر کے برابر ہوتا ہے۔ نتیجہ یہ ہے کہ ادھر استاد کا انگلٹھا ادھر شاگردوں کے مطالعہ کرنے کی عادتیں گرد باد ہو گئیں۔ رسمی عوامل جن کی ہدایت کاری باہر سے کی جاتی ہے اور جن میں اسباق کو بار بار دہرانے کا کام زیادہ کیا جاتا ہے ایسے مقاصد اور عادات کو مستحکم نہیں کرتے جو طالب علم کی زندگی پر قابو یافتہ اور عادی ہوں۔ محض میکا کی طریقہ یا یوں کہیے کہ زیر ہدایت مشین کے کل پرزدوں کو حرکت میں لانا، ان عادات کو فروغ نہیں دے سکتا جو طالب علم کے طرز عمل پر اثر انداز ہوتی ہیں۔ قابل قدر تربیت اور ذہنی ضبط صرف ایسی سرگرمیوں کا نتیجہ ہو سکتا ہے جو دلچسپی، مقصد، غرض، اور ان سے وابستہ احساسات سے ہم رشتہ ہوں۔

خلاصہ اور اعادہ

منطقی کا مطلب یہ ہے کہ کسی ایک صورت حال سے حاصل شدہ علم، ہنرمندی، تربیت اور آدرش کو دوسری صورت حال کی طرف منتقل کیا جائے۔ ذہنی ضبط کے معنی یہ ہیں کہ ذہن کی تربیت اور انضباط اس طرح کیا جائے کہ استدلال مشاہدہ، تخیل، ادراک اور کامل توجہ کی قوت میں اضافہ ہو اور طرح طرح کی ہنرمندیوں، تکنیکوں اور طریقوں کا اکتساب کیا جائے۔ پچاس سال پہلے کے نصاب تعلیم کا تعین اور اس کی حمایت اس بنا پر کی جاتی تھی کہ اس میں تربیتی اور قابل انتقال قدریں پائی جاتی ہیں۔ آج بھی چند ایسے ماہرین تعلیم موجود ہیں جو یقین رکھتے ہیں کہ چند خاص مضامین کے مطالعہ سے یہ اقدار حاصل ہو سکتی ہیں۔

ایک انجینیئرنگ اسکول سے جس میں چند علمی مضامین تھے اور نصاب تعلیم میں نظری مضامین کی بھرمار تھی، اچھے انجینئرز فارغ ہو کر باہر نکلے۔ ان انجینیئروں کی عمدہ لیاقت کی وجہ انجینیئرنگ کی تربیتی اقدار نہ تھیں بلکہ اس کی وجہ یہ تھی کہ صرف چند بہترین طلباء ہی اس کو رس کو پورا کر پائے تھے۔ آج اس انجینیئرنگ اسکول کی ایک بڑی عمارت بن گئی ہے اور اس میں

عملی اور انجینیئرنگ سے متعلقہ کافی کام کرائے جاتے ہیں۔
نظریہ تقسیم کے مطابق، ایک صورت حال میں سیکھے ہوئے اصولوں اور تصورات کو
جب دوسری صورت حال کی طرف منتقل کیا جاتا ہے تو اسے منتقلی کہتے ہیں۔ عملی تجربات سے
ظاہر ہوتا ہے کہ اس طرح کی منتقلی ہوتی رہتی ہے، لیکن اگر حاصل شدہ لیاقت کا استعمال، طلباء
کو بتادیا جائے تو منتقلی نہیں ہوتی اور اضافہ ہو جاتا ہے۔

مثال عناصر یا مشترک اجزاء کے نظریہ کے مطابق ایک صورت حال سے دوسری صورت
حال میں منتقلی اسی حد تک ہوتی ہے، جس حد تک کہ دونوں صورتوں کے عناصر، ماحول یا مشترک
ہوں۔ عملی تجربہ سے اس نظریہ کی تائید ہوتی ہے، اگرچہ منتقلی کی مقدار غالباً ماحول عناصر کی
تعداد کے تناسب سے نہیں ہوتی۔

کند ذہن بچوں کے مقابل میں، اوسط ذہانت کے بچوں اور اوسط ذہانت والے بچوں کے
مقابل میں بے حد ذہین بچوں کی لیاقت، زیادہ مقدار میں منتقلی ہوا کرتی ہے۔ مختصر یہ کہ منتقلی
کی مقدار، عام طور پر طالب علم کی ذہانت کے مطابق ہوتی ہے۔

ایک زبان سے دوسری زبان کی لیاقت کی مثبت منتقلی الفاظ کی مشابہت پر مبنی ہے۔
جب زبانوں کی ساخت ایک دوسرے سے مختلف ہو تو منتقلی کا عمل منفی ہوگا۔ اس بات کی
شہادت موجود ہے کہ انگریزی الفاظ کو سمجھنے میں، لاطینی زبان کا مطالعہ مدد کرتا ہے، لیکن یہ
امداد انگریزی کے ان لفظوں تک محدود ہوتی ہے جن میں لاطینی زبان کے عناصر پائے جاتے ہیں۔
یہ یقین کیا جاتا ہے کہ تعلیم کا منصف، بحیثیت طریقہ اور عمل یہ ہے کہ وہ ذہنی تربیت اور
لیاقت کی منتقلی کا کاروبار ہے۔ اس کے تین ذریعے ہیں: (۱) سیکھنے والے کے لیے سیکھی ہوئی
چیز معنی خیز ہو اور اسے اس چیز کی پوری سمجھ ہو (۲) تعلیم حقیقت پر مبنی ہو اور حالات زندگی
سے مطابقت رکھتی ہو، (۳) تعلیم زندگی کے اہم تجربات سے ماخوذ ہو۔ ان کے علاوہ اس
کا استعمال بھی کیا جانا چاہیے۔

منتقلی کے سلسلہ میں ۲۱ عملی تجربے کیے گئے ہیں ان میں سے ۱۷ فی صد تجربات سے
ظاہر ہوتا ہے کہ قابل قدر یا قابل غاظ منتقلی عمل میں آئی۔

مدرس کو چاہیے کہ حصول منتقلی کے لیے، مختلف مضامین کے باہمی رشتے طلباء کو بتائے اور سمجھائے کہ ان رشتوں کو کس طرح بروئے کار لایا جاسکتا ہے۔ اگر ایسا کیا گیا تو زیادہ مقدار میں، یقیناً منتقلی ہوگی اور نتیجہ میں علم کا دائرہ زیادہ وسیع ہو جائے گا۔

ذہنی اور رسمی تربیت کو، آج کل، عموماً، اہم تعلیمی اقدار کی حیثیت سے تسلیم نہیں کیا جاتا تاہم مدرس کو اگر ایسے مواقع میسر ہوں، جب وہ اپنے شاگردوں کو زندگی بسر کرنے کے اچھے طریقوں اور عادتوں کی تربیت اور دے سکے تو ان موقعوں کو نظر انداز نہیں کرنا چاہیے۔ اس سلسلہ میں اسے اپنی تدریس کا جائزہ لینے کی غرض سے دیکھنا چاہیے کہ طلباء کا طرز عمل دراصل کس طرح نشوونما پا رہا ہے۔

اپنی معلومات کو جانچیے:

- ۱۔ ذہنی تربیت اور منتقلی میں کیا فرق ہے؟
- ۲۔ ۱۹۲۰ء کے نصاب تعلیم میں جتنے مضامین شامل تھے اب ان سے کئی گنا زیادہ مضامین شامل کر دیے گئے ہیں۔ بتائیے کہ اس واقعہ اور ذہنی تربیت اور منتقلی کی موجودہ نفسیات کے مابین کیا تعلق ہے۔
- ۳۔ منتقلی اور ذہنی تربیت کی اقدار کو زیادہ سے زیادہ مقدار میں حاصل کرنے کے لیے مدرس کیا کر سکتا ہے؟ پوری طرح بحث کیجیے۔
- ۴۔ کہا جاسکتا ہے کہ انجینئرنگ اسکول کے پہلے مرحلہ کی (دیکھو صفحہ ۵۶۱) حمایت میں جو دلائل دیے گئے ہیں وہ حقیقتاً تادیل کرنے کے مترادف ہے۔ اس بارے میں اپنی رائے لکھیے۔
- ۵۔ فرض کیجیے کہ کسی درجے سے ذہین ترین اور صرف ذہین طلباء ہی ہائی اسکول اور کالج میں ٹاپ سیکھنے کا ایک کورس لیتے ہیں۔ بتائیے کہ ٹاپ کے مضمون سے جلد ہی کن اقدار کو منسوب کیا جائے گا؟
- ۶۔ مماثل عناصر کے مطابق، منتقلی کی کچھ تشریحی مثالیں پیش کیجیے۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

918

- ۷۔ منتقلی کی مقدار اور دماغی قابلیت کے مابین مطابقت پر بحث کیجیے اور ثابت کیجیے کہ ذہین طلباء کی آسانیوں اور کند ذہن طلباء کی دشواریوں کے بارے میں جو حقائق تجربہ میں آئے ہیں وہ دوسرے نفسیاتی حقائق کے عین مطابق ہوتے ہیں۔
- ۸۔ ۲۱۱ علی تجربات کے مطابق اور ٹیٹا (ORRIS) نے ایک رپورٹ پیش کی ہے، جس میں منتقلی کی مقدار سے بحث کی گئی ہے۔ بتائیے کہ اس مقدار کی بنیاد پر منتقلی اور ذہنی تربیت کے مقصد سے، تعلیم دینا حتیٰ بجانب ہوگا یا نہیں۔
- ۹۔ اگر کسی شخص کو علم حیوانات کے بارے میں، ہوشیاری کے ساتھ استدلال کرنے اور مصدقہ حقائق پر مبنی نتائج اخذ کرنے کی تربیت دی جائے تو کیا وہ ریاست ہائے متحدہ امریکہ کے صدارتی امیدواروں کے مسئلہ پر غور کرتے وقت اپنی استدلالی تربیت کو کام میں لانے لگا؟۔ تبصرہ کیجیے۔
- ۱۰۔ کچھ ایسی شہادتیں پیش کیجیے جن سے یہ بات ظاہر ہو کہ تعلیم کرنے سے جو منتقلی عمل میں آتی ہے، اس کی وجہ سے طالب علم کی تعلیمی لیاقت میں ترقی ہوتی ہے یا نہیں ہوتی۔
- ۱۱۔ ذہنی تربیت اور منتقلی کی مقداروں سے اضافہ کرنے کے لیے مدرس کیا کر سکتا ہے؟
- ۱۲۔ نظریہ تعلیم کی ترین کیجیے اور مثالیں دے کر اس کی وضاحت کیجیے۔
- ۱۳۔ کچھ ایسے ماہرین اقتصادیات ہیں جو مالی طور پر ترقی نہیں کر سکتے ہیں۔ زرعی کالوں کے کچھ سربراہ اپنا فارم نفع کے نہیں چلا سکتے۔ بعض شادی کرنے والے نیشنل قانونی خود اپنی بیویوں کو طلاق دے جیتے ہیں اور بعض دماغی امراض کے معالجوں کی شخصیتیں ناقص ہوتی ہیں نیز ان کی دماغی صحت بھی خراب ہوتی

ہے۔ بتائیے کہ ان باتوں سے کیا ظاہر ہوتا ہے۔
 ۱۴۔ لاطینی زبان سے سویڈنی زبان کی طرف منتقلی کا عمل اتنا نہیں ہوتا جتنا کہ
 لاطینی سے اٹالوی زبان میں ہوتا ہے۔ — تشریح کیجیے۔

۲۱۔ تکنان، منشیات کا استعمال، فضائی حالات اور کارکردگی

اس باب میں کیا باتیں ملیں گی | اس باب کو پڑھنے کے بعد مدرسین کو یہ بتانے کے قابل ہو جانا چاہیے کہ اسکول میں پورے دن،

ان کے شاگردوں کی ذہنی کارکردگی کا کیا حال رہا ؟
زیادہ سے زیادہ دلچسپی اور کارگر دگی برقرار رکھنے کے لیے، کورسوں کے نظام الاوقات اور اس کے پروگرام مرتب کرنے کے سلسلہ میں کون سے اصول پیش نظر ہونے چاہئیں ؟
آپ کو سمجھ لینا چاہیے کہ احساسِ تکنان اور واقعی تکنان کے درمیان کیا رشتہ ہوتا ہے ؟

کارکردگی پر میندہ نہ آنے کا کیا اثر پڑتا ہے، اس باب میں اس کا ذکر کیا گیا ہے ،
آپ کو انھیں بخوبی سمجھ لینا چاہیے۔ اس سے کتنی جلد بحالی ہوتی ہے ؟
کیا طالب علم روزانہ کے تعلیمی کام کے دوران، دماغ کی واقعی تکنان کی وجہ سے
اپنی قوت عمل میں کسی قسم کی کمی محسوس کرتا ہے ؟

کیا متواتر دماغی کاوش، تکنان کا موجب بن سکتی ہے جس کے نتیجہ میں کام کرنے
کی صلاحیت میں، قابل لحاظ کمی واقعی ہو جاتی ہے ؟
جسمانی اور دماغی تکنان کے درمیان جو رشتہ ہے اسے نوٹ کیجیے اور ان اسباب
کو بھی معلوم کیجیے جو جسمانی اور دماغی تکنان، دونوں کا باعث ہوتے ہیں۔

یہ بات نوٹ کیجیے کہ تنگان کا معاملہ کوئی سلی چیز نہیں بلکہ ایک حقیقی مسئلہ ہے اور اس کے اسباب داخلی اور خارجی دونوں قسم کے ہوتے ہیں۔

جن منشیات کا اس باب میں ذکر کیا گیا ہے وہ یہ ہیں: کیفین (Coffene)،
 نکوٹین (Nicotine)، الکحل (Alcohol)، اسٹریکنین (Strychnine)،
 بنزیدرین سلفیٹ (Benzedrine Sulfate)، ڈیکسیڈرین (Dexedrine)،
 ایون سے بنی ہوئی خواب آور گولیاں، اور باربیتورٹس (Barbiturates) بقوت عمل
 پر ان منشیات کا جو اثر ہوتا ہے اسے معلوم کیجیے اور مختلف لوگوں پر ان کے مختلف اثرات
 کو بھی نوٹ کیجیے۔

موسم کے مثالی درجہ حرارت اور مثالی رطوبت سے کیا مراد ہے؟ کن حالات میں
 کارکردگی انتہا پر پہنچتی ہے، چاہے درجہ حرارت اور درجہ رطوبت مثالی معیار
 سے خاصا زیادہ ہی کیوں نہ ہو؟

کارکردگی پر آپ کی رائے میں، بہت زیادہ گرمی اور مرطوب آب و ہوا کے واقعی
 اثرات کیا ہوتے ہیں؟

مسلسل کاوش اور کارکردگی، دماغی تنگان

اسکول میں دن بھر کی کارکردگی | کیا کوئی طالب علم جس مستعدی سے اسکول کے ابتدائی
 گھنٹوں میں پڑھتا لکھتا ہے، آخری گھنٹوں میں بھی

اسی طرح کی جیتی دکھا سکتا ہے؟ کیا اسکول کا کوئی بچہ اپنے اسباق پڑھ کر اس درجہ
 مدد حال ہو جاتا ہے کہ وہ پہر میں اتنی اچھی طرح کام نہیں کر سکتا جتنا کہ صبح کے وقت
 کیا کرتا ہے؟ یہ سوالات دماغی تنگان اور کارگزاری سے تعلق رکھتے ہیں۔

علمی نقطہ نگاہ سے حقیقی دماغی تنگان کا سرے سے کوئی وجود ہی نہیں ہے۔ یہ معلوم
 کرنے کے لیے کہ اسکول کے مختلف اوقات میں بچوں کی قابلیت کس درجہ پر ہوتی ہے،
 ان کی جانچ ہندسے دہرانے، حرب و جمع کے سوالات حل کرنے، کتاب پڑھنے، دھورے

علموں کی خالی جگہوں کو موزوں الفاظ سے پُر کرنے اور دماغی کارکردگی کے دوسرے پہلوؤں میں کی گئی نتائج سے ظاہر ہوتا ہے کہ اسکول کے آخری گھنٹہ تک، بچوں کی قابلیتوں میں بہت ہی معمولی تبدیلی ہوتی ہے۔ اوسطاً بچے سہ پہر میں تین بجے دماغی کام، اسی خوش اسلوبی سے انجام دینے کی صلاحیت رکھتے ہیں، جس عمدگی کے ساتھ وہ صبح نو بجے کرتے ہیں۔ بلکہ دیکھا گیا ہے کہ اسکول کے ابتدائی گھنٹوں میں وہ زیادہ اچھی طرح کام کرتے ہیں۔ کارکردگی میں فرق اتنا معمولی ہے کہ غالباً یہ نتیجہ نکالنا زیادہ صبح ہوگا کہ دماغی تکان کی وجہ سے، دماغی صلاحیت اور سیکھنے کی قابلیت میں، پورے تعلیمی دن کے دوران کوئی اہم کمی یا خاص تبدیلی واقع نہیں ہوتی۔

اگرچہ اسکول کے اوقات میں طالب علموں کو دماغی تکان نہیں ہوتی لیکن وہ خود کو تھکا ہوا فرد محسوس کرتے ہیں۔ تکان کا احساس، کارکردگی میں کمی کا باعث ہو سکتا ہے بشرطیکہ اسکول کے حالات طلباء کو اپنی انتہائی کارکردگی کا مظاہرہ کرنے کی ترغیب نہ دیں۔ اسکول کے اوقات میں، صلاحیت کے واقعتاً گھٹ جانے کی وجہ سے کارکردگی میں کمی واقع نہیں ہوتی، بلکہ اس کی اصل وجہ دلچسپی کی کمی، بے چینی اور تکان کا احساس ہے۔ ایک ہی جگہ گھنٹوں بیٹھے رہنا جسم کے بعض پٹھوں کو تھکا دیتا ہے اور صورت حال کی یکسانیت طالب علم کو اکثر اکتا دینے کا باعث بن جاتی ہے۔

جوں جوں اسکول کا وقت خاتمہ کے وقت آتا ہے، دماغ میں اسکول کے بعد کی سرگرمیوں کا خیال زور پکڑتا جاتا ہے، جس کے نتیجے میں، طالب علم کی توجہ سبق کی طرف کم مرکوز ہوتی ہے۔ لہذا عملی لحاظ سے، مدرس کو، طلباء کی گھٹتی ہوئی کارکردگی کا مقابلہ کرنا ہوگا۔ طلباء، اسکول کے اوقات کے اختتام پر بھی اس خوبی سے کام انجام دے سکتے ہیں، جس عمدگی سے اسکول شروع ہونے پر کرتے ہیں۔ لیکن معمولاً جوں جوں اسکول ختم ہونے کا وقت قریب آتا جاتا ہے، طلباء کی دلچسپی اور خود مدرس اور کو اپنی مستعدی اور دلچسپی برقرار رکھنا دشوار ہو جاتا ہے۔ اس وقت نہ خود مدرس اور نہ طلباء ہی اسی طرح کام کرنے کی طرف مائل ہوتے ہیں، جس طرح اسکول کھلنے کے وقت پائے جاتے ہیں، جس کا اظہار ان کے عام طرز عمل

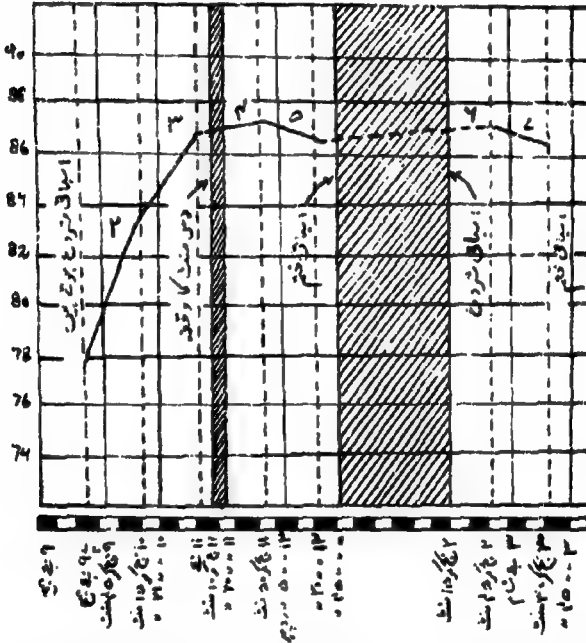
سے ہوتا ہے۔ البتہ اگر طلباء کو کسی قسم کے امتحان سے دوچار ہونا پڑے تو اسکول ختم ہونے کے قریب بھی وہ اسی قدر مستعدی سے کام کریں گے جس قدر اسکول کے دوسرے اوقات میں کرتے ہیں لیکن جانچ یا امتحان بالکل جداگانہ معاملہ ہے۔ اس میں جس سختی کے ساتھ کنٹرول قائم رکھا جاتا ہے، اسکول کے روزمرہ کے حسب معمول کاموں میں نہیں رکھا جاسکتا۔ لہذا جانچ کو چھوڑ کر عموماً اسکول ختم ہونے کے قریب، بچوں کی حسی اور دلچسپی میں کمی واقع ہو جاتی ہے۔ ایسی صورت میں مدرس کا مسئلہ ایک عملی مسئلہ ہوتا ہے ان اوقات کے لیے جب طلباء کی توجہ ڈالنا ڈول ہو جاتی ہے مدرس کو ایسا پروگرام مرتب کرنا جس سے طلباء کی آخری وقت کی کسمپاش دور ہو جائے۔ دراصل یہ تحریک ذہنی کا مسئلہ ہے۔

اسکول میں طلباء کی کارکردگی پورے دن برقرار رکھنے کے سلسلہ میں جو تفتیشیں کی گئی ہیں، وہ حساب اور قوت حافظہ کی جانچ اور دوسرے قسم کی جانچوں پر مشتمل ہیں۔ اسکول شروع ہونے کے وقت سے، دوپہر تک کارکردگی کی عام روش میں اضافہ ہوتا ہے۔ صبح کے وقت کسی قسم کی تکنان ظاہر نہیں ہوتی۔ دراصل، دوپہر سے پہلے کے اوقات میں کارکردگی میں اضافہ کارجمان پایا جاتا ہے۔

محقق کی بنا پر اس بات کا جواب مشکل سے ملتا ہے کہ کارکردگی کی روش کا اتار چڑھاؤ کا کوئی نقشہ تیار کیا جائے۔ بلا خوف تردید کہا جاسکتا ہے کہ تکنان کوئی اہم چیز نہیں اور اسکول کے پورے دن کارکردگی کی مقدار میں کسی قسم کی کوئی اہم کمی نہیں ہوتی، مگر سہ پہر کے وقت طلباء کی صلاحیت کسی قدر گھٹ جاتی ہے، لیکن ظاہر ہے کہ اس مسئلہ کا تعلق طلباء کی حقیقی کارکردگی سے نہیں بلکہ اس احساس سے ہے جو اس وقت کام کرنے کی وجہ سے پیدا ہوتا ہے۔

اسکول کے پہلے اور آخری گھنٹوں میں، کارکردگی عروج پر نہیں ہوتی۔ پہلے دو گھنٹوں میں کارکردگی بڑھتی ہے جس کی سطح آخری گھنٹہ آنے تک یکساں برقرار رہتی ہے اس کے بعد کارکردگی میں تنازل شروع ہو جاتا ہے۔ اسکول کی مشروعات میں کارکردگی میں ترقی غالباً ”عمل آمادگی“ کا نتیجہ ہے اور اس کے بعد جو تنازل واقع ہوتا ہے، اس

کاسبب دلچسپی اور خوش دھڑلہ کی کمی ہے جب طلباء عموماً قبل از وقت محسوس کرنے لگتے ہیں کہ اسکول کا کام ختم کے قریب ہے۔ اس خیال سے ان میں تساہل پیدا ہو جاتا ہے چھوٹے بچوں کو پورے دن، ذہنی کاوش میں مسلسل مصروف رکھنے کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ ان میں مستعدی کے ساتھ کام کرنے کی قابلیت بڑی حد تک واقعی گھٹ جاتی ہے۔



شکل ۲۵۔ اسباق میں تبدیلی، فزیکل خطوط کے ذریعہ اور جانچ کے اوقات، شکستہ خطوط کے ذریعہ دکھائے گئے ہیں۔

(After W.J. Stainer, 'Note of Work in Schools', British Journa l of Psychology, 19.439-451, 1929)

شکل ۲۵ میں جمع کرنے کی قابلیت خط منحنی ظاہر کرتا ہے۔ خط منحنی جس قدر تیزی سے اوپر کو چڑھتا ہے، کارکردگی کی تیز رفتاری، حقیقتاً ایسی نہیں ہوتی اس لیے کہ

خط منحنی، مغز سے شروع نہیں ہوتا بلکہ قریب قریب ۷۷ سے شروع ہوتا ہے۔ لیکن مجموعی حیثیت سے ابیشتر حقیقی نتائج، شکل ۲۵ میں مندرج معلومات کی تائید کرتے ہیں، یعنی یہ کہ زیادہ سے زیادہ کارگزاری دکھانے کے اوقات، صبح اور سہ پہر کے اختتامی گھنٹوں کے درمیان ہوتے ہیں۔

مضامین اور نظام الاوقات | دماغی نکان کی متعدد تحقیقی ظاہر کرتی ہیں کہ بعض مضامین کو محض اس وجہ سے نظام الاوقات کے

ابتدائی گھنٹوں سے مخصوص کرنا ضروری نہیں کہ وہ دوسرے مضامین کے مقابلہ میں زیادہ تھکاوٹ والے ہوتے ہیں۔ مثلاً مدرسین عام طور پر یقین کرتے ہیں کہ حساب کو نظام الاوقات کے ابتدائی گھنٹوں میں جگہ دی جانی چاہیے اس لیے کہ اس کا مطالعہ اسی وقت مناسب ہے جب بچوں کے دماغ تروتازہ ہوں۔ یہ بھی سفارش کی گئی ہے کہ دوسرے مضامین جیسے، پڑھنا، قواعد، تاریخ اور جغرافیہ کو بھی، شروع کے گھنٹوں میں ہی جگہ ملنی چاہیے۔ دراصل معنی خاص بنیاد پر مضامین میں امتیاز کرنا بالکل غیر ضروری ہے، اس لیے کہ اصلاً طلباء کسی بھی مضمون کو، تعلیمی اوقات کے کسی بھی گھنٹہ میں پڑھنے کی صلاحیت رکھتے ہیں۔

مثال کے طور پر ایک اسکول میں تجربہ سے ثابت ہوا کہ حساب کا مضمون آخری گھنٹہ میں پڑھانا چاہیے۔ ایک معلم نے سپرنٹنڈنٹ تعلیم کو بتایا کہ سہ پہر کے آخری گھنٹہ میں حساب کے مضمون میں طلباء کی دل چسپی برقرار رکھنا اس کے بس کی بات نہیں۔ اس گھنٹہ میں وہ تاریخ پڑھا رہی تھی اور اس بات کی شاکی تھی کہ اس کے شاگرد آخری گھنٹہ میں شور وغل کرتے ہیں اور سبق کی طرف توجہ نہیں دیتے۔ سپرنٹنڈنٹ تعلیم نے مشورہ دیا کہ تاریخ پڑھانے وقت چوں کہ زیادہ سرگرمی کی ضرورت نہیں پڑتی لہذا نظام الاوقات کے پہلے حصہ میں تاریخ کا مضمون پڑھایا جائے اور حساب کا مضمون آخری گھنٹہ میں لیا جائے۔ معلم کا خیال تھا کہ حساب آسان شکل، مضمون ہے کہ آخری گھنٹہ میں اسے خاطر خواہ نہیں پڑھایا جاسکتا۔ لیکن سپرنٹنڈنٹ نے اسے سمجھایا کہ اس بات سے کہ کون سا مضمون کس وقت پڑھایا جائے، مضامین میں کوئی فرق نہیں، کوئی بھی مضمون نظام الاوقات

کے کسی بھی حصہ میں پڑھایا جاسکتا ہے۔ بہتر ہے کہ مسئلہ اس چیز کو آزمائے۔ آزمانے پر یہ بندوبست بے حد تسلی بخش ثابت ہوا۔ اس آگست ہفت اور بے مینی پر حساب کی سرگرمی غالب آگئی جو اس مضمون کو پڑھاتے وقت طلباء ظاہر کیا کرتے تھے جس میں سرگرمی عمل کی کم ضرورت پڑتی ہے۔ آخری گھنٹہ میں جب حساب کا مضمون پڑھایا جانے لگا تو طلباء کاغذ، پنسل لے کر اپنی اپنی نشستوں پر کام میں مصروف ہو گئے۔ تختہ سیاہ پر سرگرمی سے کام کیا اور مختصر عادیہ اور مشق نے بھی ان کی توجہ کو برقرار رکھا۔

نظام الاوقات کی غلط ترتیب سے واقعی دماغی تکان ہو سکتی ہے۔ طلباء اگر ایک ہی طرز کے کام میں مصروف رکھے جائیں گے جیسے پورے دن حساب کے سوالات حل کرنا، اشعار حفظ کرنا، الفاظ کے معنی یاد کرنا، یا مضمون نگاری کرنا تو اسکول ختم ہوتے وقت ان میں کام کرنے کی صلاحیت اتنی باقی نہیں رہے گی جتنی کہ شروع کے گھنٹوں میں ہوتی ہے صبح کے گھنٹے ختم ہوتے ہوتے بھی ان کی عملی صلاحیتوں میں تھوڑی بہت کمی واقع ہو سکتی ہے۔ لیکن دوپہر کے گھنٹہ کے فوراً بعد طلباء میں پھر سے وہی مستعدی پیدا ہو جاتی ہے جو اس سے پہلے کسی وقت بھی ان میں پائی گئی تھی۔ تاہم اسکول کا کام ختم ہونے سے پہلے ہی طلباء کی قوت عمل میں اس کا تنزل آجاتا ہے جسے واقعی تکان سے منسوب کیا جاسکتا ہے۔

جینیاتی اور اصلی تکان سے بچنے کا طریقہ یہ ہے کہ اسکول کے پروگرام کو ادلتے بدلتے رہیں۔ واقعی تکان، اتنا ہٹ یا دلچسپی کی کمی بھی پروگرام کی یکسانیت کو دور کر کے روکی جاسکتی ہے۔ صبح اور سہ پہر، ہر دو نشستوں کے وسط میں الگ الگ وقفے ہوتے ہیں۔ طویل طویل تعلیمی گھنٹوں میں مسلسل ایک ہی طرح کے کام کرنے سے طالب علم کے دماغ پر جو زور پڑتا ہے اس سے نجات دلانے کے لیے مختلف درسی مضامین کے گھنٹوں کے بیچ بیچ میں، ڈرائنگ، دست کاری یا ورزش کا گھنٹہ رکھا جاتا ہے۔ اسکول کے کام میں سمجھ داری سے تنوع اور توازن قائم کرنا بڑی اہمیت رکھتا ہے اس لیے کہ تنوع اور توازن سے ہی طلباء کی دلچسپی اسکول میں پورے دن برقرار رکھی جاسکتی ہے۔

ہر چند کہ ذہنی کام اگر دوسے چار گھنٹہ تک مسلسل کیا جائے تو اس سے واقعی ایسی دماغی تکمان پیدا نہیں ہوتی کہ دماغی قوت شل ہو جائے، تاہم کام میں دلچسپی ضرور گھٹ جاتی ہے۔ ہو سکتا ہے کہ ایک شخص مسلسل دو یا تین گھنٹے، فرانسیسی زبان سے ترجمہ کرنے یا پرچوں پر نمبر دینے یا جغرافیہ واقعات یاد کرنے میں مصروف رہے اور اس کی کارکردگی میں صرف دست فی صد کی واقع ہو لیکن کام میں اس کا جوش و خروش پورے عرصہ کیساں برقرار نہیں رہتا بلکہ برابر گھٹتا رہتا ہے۔ مدرسین، جو تعلیم کا بندوبست اور رہنمائی کرتے ہیں وہ طلباء جن کا وقت اپنے اختیار میں ہو۔ ان کے سامنے عملی سوال یہ ہے کہ جہاں تک ممکن ہو کام کو متنبوع بنا کر دلچسپی میں کمی نہ آنے دیں۔ لہذا بنیادی طور پر اصل مسئلہ دلچسپی قائم رکھنے کا ہے نہ کہ تکمان کا۔

کتاب پڑھنے، الفاظ کے معانی بتانے، جملوں میں الفاظ کے باہمی تعلق کو پہچاننے اور حساب کے سوالات حل کرنے میں لگتا تا تین گھنٹے مصروف رہنے سے، ذہنی کارکردگی برقرار پڑتا ہے اس کی جانچ اس لیے عرصہ سے پہلے اور بعد کی صلاحیتوں کی پائش سے کی گئی ہے۔ کانٹے طلباء کی جانچ کرنے سے ثابت ہوا کہ ان کی کارکردگی جیسی کانٹے شروع ہونے سے پہلے تھی ویسی ہی ختم ہونے تک باقی رہتی ہے۔

لیے عرصہ تک کام کرنے سے پہلے اور اس کے بعد جانچ کرنے کے بجائے، جانچوں کی ترتیب بدل کر، طلباء کی کارکردگی کو پرکھا جاسکتا ہے۔ اس کا طریقہ یہ ہے کہ چند گروپوں کی جانچ، گھنٹہ شروع ہونے پر اور کچھ کی، گھنٹہ ختم ہونے پر کی جائے۔ اگر طلباء کی کارکردگی میں کمی، دماغی تکمان کی وجہ سے ہوتی ہے تو گھنٹہ کے آخر میں جانچ جانے والے گروپ کے نمبر، لازماً اس گروپ کے نمبروں سے کم ہوں گے جس کی جانچ گھنٹہ کے شروع میں کی گئی ہے۔ لیکن حقیقت میں ایسا نہیں ہے۔ ۸ بجے شب اور ۱۰ بجے شب کے درمیانی عرصہ میں، ہزار ہا بالغوں کی جانچ کی گئی۔ جب شروع میں جانچ جانے والے گروپ اور آخر میں جانچ جانے والے گروپ کے نمبروں کا موازنہ کیا گیا تو معلوم ہوا کہ ان کی صلاحیت، دماغی جانچ کی صورت حال میں دو گھنٹے کے آخر میں (دس بجے ابھی اتنی ہی اعلیٰ درجہ کی پائی گئی، جتنی

کمرورغ میں راکھ بیجے، مٹی رہی نتیجہ محنت نے اپنی غیر مطبوعہ حقیقات سے نکالا ہے۔ ان بانگوں میں بیشتر تعداد پیشہ رووں اور نیم پیشہ روں کی تھی۔ جن کے کام کو بکھار طور پر دماغی نوچیت کا کہا جاسکتا ہے لیکن شام ہونے کے بعد، دیر تک دو گھنٹے کی جانچ کے خاتمہ پر ان میں چستی اور مستعدی، غلیٰ غالب باقی تھی۔

ایسی صورت بھی ہو سکتی ہے کہ کارکردگی میں کمی آجائے۔ مثلاً اگر طلباء کو کوئی معمولی لکچر شام کے وقت، آٹھ بجے سے دس بجے تک سنا پڑے تو اس کی توجہ ادھر ادھر بٹک جائے گی، خاص کر آخری گھنٹے میں۔ ہو سکتا ہے کہ کچھ طلباء سو بھی جائیں اور ان میں سے چند ہی پوری توجہ کے ساتھ لکچر سنیں۔ تاہم جانچ کی صورت حال میں، طلباء دو تین گھنٹے کے طویل عرصہ تک برابر توجہ قائم رکھنے کی صلاحیت رکھتے ہیں۔ جانچ یا امتحان میں افراد کی پوری پوری توجہ اور قوت ذہنی درکار ہوتی ہے۔ لیکن اس صورت حال میں، جہاں وہ بے عمل بیٹھے ہوں، ایسا رویہ اختیار کرتے ہیں گویا تھک گئے ہوں۔

ایک نظریہ پیش کیا گیا ہے، جس کی تائید میں، تجرباتی شہادت بھی موجود ہے۔ وہ یہ ہے کہ ذہن اپنی حفاظت کے لیے۔ مصروفیت کے ساتھ ساتھ، تھوڑے تھوڑے وقفے سے آرام بھی کرتا ہے۔ اس طرح کام اور آرام کا ایک چکر قائم رہتا ہے جو ذہن کو تھکان سے محفوظ رکھتا ہے۔ چنانچہ بچہ حساب کے سوالات حل کرتے کرتے، کبھی کبھی اپنی توجہ کام سے ہٹا لیتا ہے۔ کام کے یہ چکر آرام کے فخر و قہقروں کے ساتھ، ذہن کو طویل عرصہ تک، مستعد رکھتے ہیں۔ یہ نظریہ ایک ثابت شدہ حقیقت کے طور پر پیش نہیں کیا گیا ہے بلکہ یہ ایک جزوی طور پر مفید نظریہ ہے جس سے اس بات کی وضاحت کی جاسکتی ہے کہ ذہن اپنی کارکردگی نسبتاً ایک طویل عرصہ تک کیوں برقرار رکھتا ہے۔ دل کی حرکت بھی اسی نمونہ کی ہوتی ہے (وہ ایک نئی حرکت کرتا ہے اور پھر آرام کرتا ہے اور یہ سلسلہ برابر جاری رہتا ہے) وقفہ وقفہ سے حرکت اور آرام کرنا ہی اس ناقابل یقین کام کی مقدار کا سبب ہے جو دل انجام دیتا ہے۔

اسکول کے پورے اوقات میں، ذہن اگرچہ واقعی طور پر نہیں تھکتا لیکن اس سے یہ نتیجہ

تکنان درست نہیں کہ دماغی تکنان کوئی حقیقت نہیں ہے۔ یہ واقعہ ہے کہ تکنان ایک ایسی حالت ہے جو صرف مشعرہ اور مسلسل دماغی کام کرنے سے پیدا ہوتی ہے۔ اس کا ثبوت آرائی (ARAI) کی مثال میں ملتا ہے۔ وہ کئی دن تک گیارہ گھنٹے روزانہ چار ہندسوں کے عدد کو یاد کر لیتی جیسے ۸۶۴۳ اور ۵۹۶۴۔ پھر ان کا حاصل ضرب معلوم کرنے کی طرف توجہ کرتی۔ وہ دل ہی دل میں ضرب کرتی رہتی تھی۔ گیارہ گھنٹے تک اس قسم کے کام میں مصروف رہنے کے بعد کسی سوال کا جواب معلوم کرنے میں اسے تقریباً دو گنا وقت لگا۔ ساتھ ہی ساتھ جوابات میں غلطیوں کی مقدار بھی کسی قدر بڑھتی گئی۔ دوسرے نظموں میں گیارہ گھنٹے ختم ہونے پر آرائی کی کارکردگی شروع کی صلاحیت کے مقابل میں گھٹ کر ۵۰ فی صد رہ گئی۔

گیارہ گھنٹے تک ذہنی طور پر ضرب کرنے کے بعد اس آرائی نے چالیس جرمن الفاظ حفظ کیے۔ اس سلسلہ میں جو اہم نتیجہ نکلا وہ یہ ہے کہ گیارہ گھنٹے ضرب کا سوال کرنے کے بعد جرمن الفاظ یاد کرنے کی کارکردگی میں جو کمی ہوئی وہ اس کی کارکردگی تھی جو خود حساب کرنے کی صلاحیت میں واقع ہوئی تھی۔ اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ اگر کسی کام کو کرتے کرتے تکنان مسلط ہو جائے تو اسے چھوڑ دینا چاہیے اور اس کی جگہ کوئی دوسرا کام اختیار کرنا چاہیے، کیوں کہ تھک جانے کے بعد طالب علم پہلے کام سے اکتا جاتا ہے۔ نیا کام اپنے ساتھ نئی دل چسپائی لاتا ہے۔ لہذا کارکردگی نئے کام میں پہلے کام کے مقابلہ میں زیادہ ہوتی ہے۔ اس مثال سے یہ بھی ظاہر ہوتا ہے کہ دماغی تکنان کی دہرے سے کارکردگی کو جو نقصان پہنچتا ہے، مشکل کا تنوع یا تغیر بڑی حد تک اس کی رد و حکم ختم کرتا ہے۔

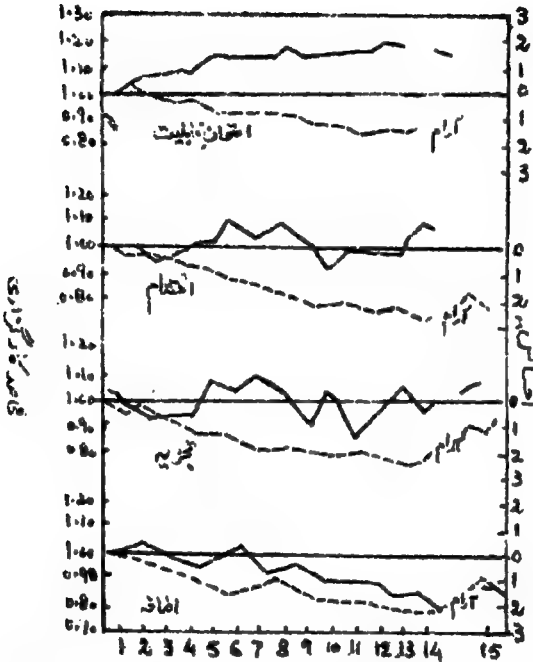
تکنان کے مسئلہ سے بحث کرتے وقت، عمر کے اثرات پر بھی غور کرنا ضروری ہے باضابطہ کلاسوں پر، زیادہ عمر کے طلباء جس قدر توجہ مرکوز کر سکتے ہیں، کم عمر بچوں سے اس کی توقع نہیں کی جاسکتی۔ وہ کام جس میں باقاعدہ مطالعہ کی ضرورت ہے اونچی کلاس، ہائی اسکول اور کالج، کے طلباء کو اتنا نہیں تھکاتا جتنا کہ ابتدائی یا ادنیٰ کلاسوں کے بچوں کو تھکاتا دیتا ہے۔ لہذا ابتدائیوں کے تعلیمی کام کی نوعیت کم درجہ رہی ہوئی چاہیے اور بڑی حد تک ایسی سرگرمیوں اور پراجیکٹوں پر مشتمل ہونی چاہیے جن سے بچوں کی جسمانی سرگرمی کے قدرتی رجحان سے فائدہ اٹھایا جاسکے۔

تکنان محسوس کرنا اور واقعی کارکردگی

احساس اور کارکردگی کے باہمی تعلق کے ایک مطالعہ سے ظاہر ہوتا ہے کہ احساس تکنان کے باوجود بعض کاموں میں، کارکردگی بڑھتی ہے (یعنی یہ محسوس کرتے ہوئے کہ وہ تھک گیا ہے۔ طالب علم اس قسم کے کاموں کو زیادہ کارکردگی کے ساتھ انجام دینے پر آمادہ نظر آتا ہے۔) احساس کے پیمانہ میں سات درجے تھے، (۱) بے حد اچھا (۲) بہت اچھا (۳) اچھا۔ (۴) متوسط (۵) تھکا ماندہ (۶) بہت تھکا ماندہ (۷) بے حد تھکا ماندہ — ایک علی تجزیہ میں طلباء سے مختلف قسم کے چار کام کرائے گئے اور ہر ایک کام کی انجام دہی کے لیے تقریباً ۵۰ گھنٹے مقرر تھے۔ تجزیہ میں دعائیہ نمک کے اعداد کی جمع کرنا، جملہ پورا کرنا، مقررہ میار کے مطابق انشا کے نمونوں کی حیثیت مقرر کرنا اور ذہانت کی جانچ کا پرچہ کرنا، سب کے سب شامل تھے۔ جمع کی جانچ میں ہر طالب علم نے، مذکورہ بالا سات اصطلاحوں میں سے کئی ایک اصطلاح کے ذریعہ یہ ظاہر کیا کہ تیس منٹ تک کام کرنے کے بعد وہ کس طرح کی ذہنی کیفیت محسوس کرتا تھا۔ جملہ میں خالی جگہ بڑھانے کی صلاحیت کی بابت، طلباء نے فرداً فرداً بتایا کہ ہر ایکس منٹ کے بعد وہ کیا محسوس کرتے تھے۔ ہر منٹ انشا کے نمونوں کی حیثیت کا اندازہ لگانے کے بعد اور ذہانت کی جانچوں میں ہر ایکس منٹ کے بعد طلباء نے اپنے احساس کو بیان کیا کہ ان کی جسمی کیفیت، جیسا کہ اوپر کہا گیا ہے، بے حد اچھی ہے، بہت اچھی ہے یا صرف اچھی ہے، وغیرہ وغیرہ۔

احساس تکنان اور واقعی یا حقیقی تکنان کے مابین جو نسبت باہمی ہے، شکل ۲۶، اسے ظاہر کرتی ہے۔ مسلسل گیر جو اصل کارگزاری ظاہر کرنے کے لیے کھینچی گئی ہے، ۵۰ گھنٹے کام کرنے کی مدت میں واقعی تکنان کی کیفیت پر روشنی ڈالتی ہے۔ خط شکستہ سے ظاہر ہوتا ہے کہ کام کرنے والے کا اپنے کام کے بارے میں کیا احساس ہے۔

شکل ۲۶ کے تمام کاموں میں واقعی تکنان اتنی نہیں ہے جس قدر اس کے احساس کا انہار نمایاں ہے۔ اس طرح طالب علم، اگرچہ رفتہ رفتہ تکنان محسوس کرتا ہے تاہم اس



شکل ۲۔ چار طرح کے دماغی کاموں میں کارگزاری اور طالب علم کے احساسات کے مابین

نسبت باہمی۔ خاصا کم کارگزاری کا ہے اور خط منقوط احساسات کا ریکارڈ پیش کرتا ہے۔

(After A.T. Poffenberrer, Journal of Applied Psychology, 12:459 - 467, 1928)

کی کارکردگی بحال رکھی جاسکتی ہے اور اس میں اضافہ کا بھی امکان ہے، جیسا کہ ان طلباء کی حالت سے ظاہر ہوتا ہے جو ذہانت کی جانچ میں شامل ہیں۔

دو ہندسوں والے جمع کے سوالات کی جانچ کے خطوط منفی کو دیکھیے۔ صاف ظاہر ہے کہ اس مضمون میں کارکردگی اور احساس کار کے دو میان تعلق دوسرے مشاغل سے بالکل مختلف ہے۔ یہ خطوط دوسرے خطوط کے مقابلہ میں زیادہ قریب قریب ایک دوسرے کے متوازی

چلتے ہیں اور صلاحیت کا کردگی میں تنزل اسی نقطہ تک پہنچ جاتا ہے جس نقطہ تک تقریباً احساس کا تنزل پہنچ چکا ہوتا ہے۔ لیکن ہے اس کی وجہ یہ ہو کہ زیادہ سادہ، یکساں اور ڈھرے کے کاموں میں کارکردگی جس قدر احساس کی رفاقت کرتی ہے، اس قدر رفاقت متنوع اور پیچیدہ کاموں اور سرگرمیوں میں نہیں کرتی ہے۔ لہذا جن سرگرمیوں میں زیادہ اعلیٰ قسم کے دماغی عوامل کو استعمال کرنا ہوتا ہے، کارکردگی برقرار رکھی جاسکتی ہے۔ لیکن زیادہ کاموں میں یہ صلاحیت اعلیٰ حالت برقرار نہیں رہتی، اگرچہ یہ بھی واقعہ ہے کہ زیادہ سادہ اور کم متنوع کاموں میں احساس کا قریب قریب وہی رخ ہوتا ہے، جو نسبتاً زیادہ اونچے کاموں میں پایا جاتا ہے۔

آرام لے وقفے کے بعد اصل کارکردگی میں اتنی تبدیلی نہیں ہوتی جس قدر کہ احساس کار میں تبدیلی ہوتی ہے۔ آرام کرنے سے کام کی طرف احساس بہتر ہو جاتا ہے لیکن اس کافی فضا کام پر اثر نہیں پڑتا اور یہ بات خلاف توقع بھی نہیں کیوں کہ واقعی نکان جسے کہتے ہیں اس کا کوئی وجود نہیں ہوتا بلکہ نکان کا محض ایک رویہ سا پیدا ہو جاتا ہے۔ کام کی طرف آدمی کا احساس بہت اہمیت رکھتا ہے اور آرام کا وقفہ غالباً سب سے زیادہ اہم ہوتا ہے۔ اس لیے کہ اس کا نفسیاتی اثر پڑتا ہے اور اس سے کام کرنے کا احساس بڑھتا ہے۔

یاد رکھیے کہ اسکول میں پورے دن کے کام کی مقدار، بچہ کو نڈھال نہیں کرتی بلکہ کام کی یکسانیت اور یک رنگی بچہ کو تھکا مارتی ہے۔ اگر کام میں تنوع نہ ہو اور کام غیر دلچسپ ہو تو طلباء اکتا جاتے ہیں، لہذا جو مضامین صرف ”بیٹھ کر پڑھتے رہنے“ سے تعلق رکھتے ہیں اس کے بیچ بیچ میں جسمانی تعلیم، دست کاری، موسیقی، مصوری اور سائنس کا عملی کام رکھنا چاہیے۔ مختلف کورسوں میں مختلف قسم کی سرگرمیاں ہوتی ہیں۔ لہذا اگر طرح طرح کی سرگرمیوں کو نظر میں رکھ کر اسکول کا نظام الاوقات مرتب کیا جائے تو یکسانیت اور اکتاہٹ میں زبردست کمی ہوگی اور کارکردگی میں اضافہ ہوگا نیز ممکن ہے طلباء کے دل میں کسی مضمون کے خلاف جو مابعد عمل مزاحمت کا رفا ہوتی ہے وہ بھی کمزور پڑ جائے گی۔

کام کی یکسانیت اور کام سے کتنا جانے کا مسئلہ کسی ایک دن کے پروگرام تک محدود نہیں، روزمرہ کی سرگرمیوں پر بھی اس کا اطلاق ہوتا ہے۔ ہر روز ایک ہی کام کرتے کرتے طلباء تھک جاتے ہیں۔ اگر نظام الاوقات میں روزانہ، طرح طرح کے کام اور سرگرمیاں شامل کر دی جائیں تو یکسانیت کے اثرات سے بچنے میں مدد مل جاتی ہے۔ لیکن نئی دلچسپیوں کو پورے سال اُبھارتے رہنا ضروری ہے۔ خاص خاص پروجیکٹ، سیر و سیاحت کا پروگرام، ڈرامہ کھیلنا، ورزشی مقابلے اور رنگارنگ، نصابی اور غیر نصابی سرگرمیاں، تعلیمی سال کو زندگی اور تازگی بخشی ہیں۔

وتفریح کی مدت، اختتام ہفتہ کی چھٹیاں اور موسم گرما کی تعطیلات، طلباء کی دلچسپیاں بحال رکھنے میں مدد کرتی ہیں۔ روزانہ کے وقفے اور آرام کے گھنٹے، صنعت کے میدان میں بہت قیمتی ثابت ہوئے ہیں۔ ان سے کارکردگی نہ صرف برقرار رہتی ہے بلکہ اس میں اضافہ ہوتا ہے۔ لیکن ان سے بھی زیادہ قیمتی اور اہم چیز کام کرنے والوں کے احساسات اور رجحانات ہوتے ہیں۔ دوسرے لفظوں میں آرام کرنے اور وقفوں سے لطف اندوز ہونے کے بعد جو صلے بلند ہو جاتے ہیں اور کام کرنے والے اپنے کام میں زیادہ جوش و خروش سے منہمک ہو جاتے ہیں۔ شوق اور جوش پیدا کرنے اور طلباء کی کارکردگی کو اعلیٰ سطح پر برقرار رکھنے کے لیے آرام اور تفریح کے گھنٹوں کو استعمال کیا جاسکتا ہے۔

نیند نہ آنا اور دماغی کارکردگی | مدرسین شکایت کیا کرتے ہیں کہ ان کے بعض شاگرد کلاس میں اوجھٹے رہتے ہیں اور جتنا سیکھ سکتے

ہیں اتنا سیکھ نہیں پاتے۔ وہ الزام لگاتے ہیں کہ والدین اپنے بچوں کو رات کے تک جاگتے رہنے کی اجازت دے کر، اگلے دن کے کام میں رکاوٹ ڈالتے ہیں۔ ان کی رائے میں جن طلباء کو نیند نہیں آتی، ان کی کارکردگی کم ہو جاتی ہے۔

اس قسم کے تجربات کیے گئے ہیں، جن سے ان سوالوں کے حل کرنے میں مدد ملتی ہے جو نیند غائب ہو جانے اور کارکردگی کے بارے میں اٹھائے جاتے ہیں۔ ان تجربوں میں دماغی صلاحیت، طاقت گرفت، کھٹکھٹانے کی رفتار اور بندوبست کا صحیح نشانہ لگانے کی قابلیت

پر نیند آنے کے اثرات کا مظاہرہ کیا گیا ہے۔ بہت سے تجربوں میں نیند نہ آنے کی مدت ساٹھ سے ستر گھنٹے تک تھی۔ ایسی طویل مدتوں کا صحیح اندازہ اسی وقت لگایا جاسکتا ہے جب ہم یہ جانتے ہوں کہ عموماً ایک آدمی زیادہ سے زیادہ بین گھنٹے بغیر سوئے گزار سکتا ہے۔ عام طور پر اتنے عرصہ تک نہ سونے کے یہ معنی ہیں کہ یہ لوگ صبح تین یا چار بجے تک نہیں سوتے۔ بغیر سونے بین گھنٹے گزار جانے کے بعد آدمی بہت زیادہ غنودگی اور تکان محسوس کرنے لگتا ہے۔

نیند نہ آنے کے بارے میں جو تجربات کیے گئے ہیں ان سے ظاہر ہوتا ہے کہ بغیر سوئے ایک رات بیت جانے پر، کارکردگی میں کئی قسم کی کمی واقع نہیں ہوتی۔ مثلاً ذہانت کی جانچوں کے ذریعہ جن صلاحیتوں کا اندازہ لگایا گیا ہے وہ۔ رغبانی کی مدت سے پہلے یعنی اعلیٰ درجہ کی تھیں۔ بغیر سوئے رات گزر جانے کے بعد بھی ویسی ہی پائی گئیں۔ یہ بات عملی طور پر، جملہ صلاحیتوں پر صادق آتی ہے۔ تاہم اس سلسلہ میں کوشش کے عرصہ کو لازماً تسلیم کرنا ہوگا۔ تجربے کے موقع پر وہ لوگ جو نیند سے محروم تھے، زیادہ سے زیادہ کوشش کرنے پر کمر بستہ ہو گئے اور اس طرح انہوں نے نیند نہ آنے کے اثرات پر قابو پایا۔ کلاس کے کمرہ، گھر یا دفتر کے سمونی حالات میں بچے اور بالغ آدمی، غنودگی کے آگے سپردال دیتے ہیں۔

ساٹھ سے ستر گھنٹے تک نیند سے محروم رہنے کے بعد، ذہنی کارکردگی میں نمایاں تنزل ظاہر ہونے لگا۔ کام پورا کرنے کے لیے جو وقت مقرر تھا وہ کفایت نہ کر سکا۔ مزید وقت کی ضرورت پڑی اور غلطیوں کی تعداد بڑھ گئی۔ بیشتر نقصان وقت ختم ہونے کے قریب دیکھا گیا۔ اس کے علاوہ اضطرابی کیفیت، درد سر اور بدحواسی کا اظہار ہوا۔ گفتگو میں نظر کھڑا ہٹ پیدا ہو گئی۔ ظاہر ہے کہ نیند سے محرومی ایک حد تک ان چیزوں کی محرک بھی ہو سکتی ہے، لیکن اگر اس کی مدت بہت زیادہ لمبی کھینچ جائے تو آدمی کو بہت بڑا خمیازہ بھگتنا پڑتا ہے۔

لبے عرصہ تک نہ سونے کے باعث، قوت دماغی کو جو نقصان پہنچتا ہے

اس سے مکمل بحالی کے لیے ضروری ہے کہ معمول کے مطابق سویا جائے۔ طویل بے خوابی کے بعد، اگر آٹھ سے دس گھنٹے تک سویا جائے تو دماغی قوی معمول پر آ جاتے ہیں اگرچہ اس کے باوجود آدمی محسوس نہیں کرتا کہ اس کی دماغی قوتیں پوری طرح بحال ہو گئی ہیں۔ بالکل ممکن ہے کہ ہفتوں یا مہینوں تک ناکافی نیند کے باعث جو مہلک بیماری پیدا ہو جاتی ہے وہ روزانہ کے حسب معمول کام کو آسانی کے ساتھ دوبارہ بحال دہننے دے۔ زندگی کا کوئی بھی پروگرام ہو، نیند اس کا ضروری عنصر ہے۔ ایک بھی نفسیاتی ثبوت ایسا نہیں جس سے ظاہر ہو تا ہو کہ معقول حد کے اندر باقاعده اور کافی سونے سے کسی قسم کا نقصان پہنچتا ہے۔

نیند سے محروم لوگوں کے سلسلہ میں ایک اور تجربہ کیا گیا اس میں وہ لوگ شامل تھے جنہوں نے تلو گھنٹے بیداری کے عالم میں کاٹے تھے۔ اس طویل عرصہ کے آخری گھنٹوں میں ان لوگوں کی جسمانی اور دماغی کارکردگی بے حد کم ہو گئی۔ مثلاً بیداری کے بہتر گھنٹے گزر جانے پر ان کی قوت حافظہ کو کوئی بڑا نقصان نہیں پہنچا لیکن جب ان پر بغیر سوئے چھینٹا لڑے گھنٹے گزر گئے تو ان لوگوں کی صلاحیت ان کی نارمل صلاحیت کی ایک چوتھائی سے لے کر آدھی سے کم تک رہ گئی۔ طویل مدت تک نہ سونے کی وجہ سے یہ لوگ ادھمکھنے لگتے تھے اور سو جاتے تھے۔ کسی طرف توجہ کرنا ان کے لیے انتہائی مشکل کام تھا۔ ان کے چوڑے چوڑے ہنر اور بے حسی میں اضافہ ہو گیا۔ مطالعہ کی صلاحیت گھٹ گئی۔ اگر وہ چلتے تھے تو پیر پر ٹکڑا جاتے۔ نیند سے محرومی کا وقت جب گزر گیا تب یہ لوگ محو خواب ہوئے اور بغیر نیند کے تلو گھنٹے جوا انہوں نے کھو دیے تھے اس کے انیس فی صد سے لے کر چھیٹا سا فی صد تک سونے میں گزارے۔ لیکن طویل عرصہ تک نیند نہ آنے کے جو اثرات ان پر برطاری ہو چکے تھے ان کے احساس کو ختم کرنے میں پورا ایک ہفتہ لگا۔

یہ نکا ہے کہ نیند سے طویل عرصہ تک محرومی، واقعی تکان کا موجب ہوتی ہے۔

لیکن اس کا یہ مطلب نہیں لینا چاہیے کہ نیند کا احساس بھی اصل تکان ظاہر کرتا ہے۔ ہم کبھی کبھی نیند میں محمور اور تھکے ماندے معلوم ہوتے ہیں اس کے باوجود ہماری حقیقی کارکردگی

میں کسی قسم کی کمی واقع نہیں ہوتی۔ جب نیند اور تکان کا ہم پر غلبہ ہونے لگتا ہے اس وقت بھی اگر ہم اپنی خوشی سے کوئی مسئلہ حل کرنے گئیں تو خواہ چند گھنٹوں کے لیے ہی بھی کام کرنے کی صلاحیت ہمارے اندر اس قدر موجود ہوگی، جیسے پہلے کبھی تھی۔ ہمارا معمول بن گیا ہے کہ کام نہ کرنے کی خواہش کے احساس کو کام کرنے کی کٹھنی ہوتی صلاحیت سے منسوب کر دیتے ہیں اگرچہ بسا اوقات یہ دونوں چیزیں بالکل مختلف ہوتی ہیں۔ ایسے اوقات بھی ہوتے ہیں کہ ہمارا دماغ بالکل تھک چکا ہوتا ہے اور ہمیں اس کی خبر تک نہیں ہوتی۔ لہذا تکان کا احساس ہماری کارکردگی کی واقعی حالت کا معتبر اشارہ نہیں ہوتا۔

اگر جسمانی اور دماغی کام عرصہ دراز تک کیا جائے تو ایسا لگتا ہے کہ آدمی کی اپنی محفوظ توانائی بروئے کار آسکتی ہے۔ ہو سکتا ہے کہ ہم تکان کا احساس کریں، لیکن مان لیجیے کہ تکان کا احساس ہوتے ہی ہم اپنا مطالعہ بند نہیں کرتے بلکہ از سر نو کوشش کرنے میں جٹ جاتے ہیں تو نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ ہماری کارکردگی اس طرح زیادہ عرصہ برقرار رہتی ہے۔ اگر کوئی طالب علم اپنی قوتوں کو فروغ دینا چاہے تو تکان محسوس کرتے ہی اسے اپنا مطالعہ بند نہیں کرنا چاہیے۔ اس مرحلہ (یعنی احساس تکان) پر پہنچنے کے بعد بھی جو طالب علم مطالعہ جاری رکھتا ہے اسے بے عرصہ تک مطالعہ کرنے کی عادت پڑ جاتی ہے۔ تکان کی نفسیات سے اشارہ ملتا ہے کہ جب کسی کام میں دلچسپی باقی نہ رہے یا اس سے طبیعت اکتانے لگے یا تکان محسوس ہونے لگے تب بھی ہمارے اندر توانائی کے ایسے خزانے موجود ہوتے ہیں جنہیں ابھی تک استعمال نہیں کیا گیا ہے۔ معمولی سی تکان ہمارے لیے ایک زریں تجربہ ہے۔ کیوں کہ اس سے زیادہ محنت سے کام کرنے کی صلاحیت پیدا ہوتی ہے۔ لیکن شدید قسم کے تکان سے بچنا چاہیے اس لیے کہ اس کے نتیجہ میں ہم اس کام سے ہی جی پرانے لگتے ہیں جو تکان کا باعث ہوتا ہے۔ بے حد شدید تکان کے ساتھ ساتھ، روکا ہونے والے جذبات سے اگر کوئی طالب علم متاثر ہوتا ہے تو اسے دماغی کام سے کراہت پیدا ہو جاتی ہے۔ بعض طلباء کو مطالعہ سے بھی نفرت ہو جاتی ہے۔ کیوں کہ انہیں کسی وقت شدید محنت نے تھکا مارا تھا اور اذیت پہنچانی تھی۔ تاہم معمولی سی تکان جو استقلال کے ساتھ

جدد جہد کرنے سے پیدا ہوتی ہے، اس سے طالب علم کو زیادہ اونچی سطح کا کام کرنے کی تربیت ملتی ہے اس لیے کہ اس کے نتیجے میں لگن کے ساتھ کام کرنے کی صلاحیت کو فروغ ہوتا ہے اور چھوٹی موٹی تکلیف کو طالب علم نظر میں نہیں لاتا۔

نیند اور آرام کرنے کی ضرورت | نیند ذہنی کارکردگی کا ایک اہم جزو ہے لیکن مختلف عمر کے بچوں کے لیے نیند کی مقدار کے بارے میں

معیار قائم کرنا یا قاعدے قانون بنانا مشکل ہے کیوں کہ بچوں کی انفرادی ضرورتیں ایک دوسرے سے مختلف ہوتی ہیں۔ عام رہ نمائی کے لیے حسب ذیل باتیں دی جاتی ہیں۔ چھ ماہ سے بارہ سال تک، بچوں کو اوسطاً گیارہ سے دس گھنٹے ٹیک، بارہ سے پندرہ سال عمر کے بچوں کو تقریباً دس سے نو گھنٹے ٹیک، پندرہ سے بالغ عمر تک، نو سے آٹھ گھنٹے ٹیک سونا چاہیے۔ یہ مقدار عمر بڑھنے کے ساتھ ساتھ گھٹتی جاتی ہے۔ بعض لوگوں کو نیکان سے بچنے کے لیے اس سے بھی زیادہ سونے کی ضرورت ہوتی ہے اور بعض لوگوں کے سونے کی نارمل مقدار اس سے بھی کم ہے۔ بچے کی عام حالت کے محتاط مشاہدہ سے ہی یہ اندازہ لگایا جاسکتا ہے کہ سونے اور جاگنے کا کون سا وقت اس کے لیے سب سے زیادہ مناسب ہے۔

دلچسپی اور کارکردگی کو موانع ہونے سے بچانے کا بہترین طریقہ یہ ہے کہ آرام کے مختصر وقفے یا سستانے کا ایک پیر پیڈ (گھنٹہ) نظام الاوقات میں شامل کیا جائے۔ چھٹی کا درمیانی پیر پیڈ اور کلاس کا ایک گھنٹہ ختم ہونے اور دوسرا گھنٹہ شروع ہونے کے درمیان جو وقفہ ہوتا ہے وہ اس مقصد کو پورا کر سکتا ہے۔ اگر طلباء برابر عدم توجہی کرتے رہیں تو مدرس آرام کے مختصر وقفہ کا اعلان کر سکتا ہے یا پھر طلباء سے تھوڑی بہت مارچنگ کرا سکتا ہے کمرہ کے اندر درجہ حرارت اور ہوا کی آمد و رفت کا جائزہ لینا چاہیے تاکہ ان حالات کو توجہ قائم رکھنے کے لیے سازگار بنایا جاسکے۔ درجہ حرارت اور ہوا کی آمد و رفت کا انتظام جہاں تک ممکن ہو معیاری ہونا چاہیے۔

بچوں اور بالغوں کو سستانے کی مشق کرنی چاہیے۔ آٹھ کی مختصر چھکی نیند کے

نمار اور احساسِ نکان کے لیے بہترین طریق ہے۔ اگر تروتازہ، اور ذہنی کشاکش سے آزاد رہنا ہو، تو چہرہ کے کھانے سے پہلے یا اس کے بعد، یا اسکول ختم ہونے پر یا شام کے کھانے سے پہلے تھوڑی دیر کے لیے قیلوہ کرنا اچھا ہے۔ بہت سے اسکولوں میں، ماقبل مدرسہ، اور کنڈرگارٹن کے بچوں کے لیے اگرچہ قیلوہ دستور العمل کا ایک حصہ بنا دیا گیا ہے تاہم اسکول میں قیلوہ کرنا دقت طلب ہے۔ لیکن گھر پر آسانی سے قیلوہ کیا جاسکتا ہے۔ بچے کبھی اس بات کے لیے تیار نہ ہوں گے کہ کھیل کے اوقات میں سے وقت نکال کر قیلوہ کریں۔ لیکن وہ اگر ایسا کرنے پر آمادہ ہو جائیں تو نکان کے محسوسات بڑی حد تک دور ہو جائیں گے اور کارکردگی میں اضافہ ہوگا۔ بانہوں کو باقاعدہ، قیلوہ کے ذریعہ، جسم اور ذہن کو آرام پہنچانا چاہیے۔ اس سے ان کی ذہنی کشاکش دور ہو جائے گی اور وہ بہترین صحت اور زیادہ سے زیادہ کارکردگی برقرار رکھنے میں کامیاب ہوں گے۔

جسمانی حالات اور نکان | بچہ یا بالغ کوئی ہو اس لیے تھک جاتا ہے کہ مسلسل کام سے اس کی توانائی کے ذخیرہ میں کمی ہوتی رہتی ہے۔ زہریلے مادے یا نکان کے نتائج پیدا ہوتے ہیں۔ دماغی کام سے توانائی برکیا اثر پڑتا ہے اور کس طرح وہ نکان کا باعث ہوتا ہے اس بارے میں یقین کے ساتھ کوئی بات نہیں کہی جاسکتی۔ سائنس دانوں کی یہ عام رائے ہے کہ سوخ بچار میں بہت معمولی توانائی کی ضرورت پڑتی ہے، لیکن یہ بات بھی نظر سے اوجھل نہیں ہونی چاہیے کہ دماغی کام کا تعلق، محض نظامِ عصبی سے ہی نہیں، بلکہ کسی حد تک تمام جسم اس سے متاثر ہوتا ہے۔ جو اس بڑی شدت سے کام کرتے ہیں۔ آنکھیں، سیکڑوں ہنڈیوں جینٹیں کرتی ہیں۔ اور بیٹھنے کی حالت میں عضلات، بیشیٹ مجموعی جسم کو ٹیکے رہتے ہیں۔ لہذا نکان کا فرد غیاں لازمی امر ہے۔

جسمانی کام سے نکان پیدا ہوتی ہے۔ کیوں ۱۹ اس لیے کہ پھٹوں کی نقل و حرکت سے کیمیائی مرکبات یا زہریلے مادوں کی تخلیق ہوتی ہے جن سے کارکردگی میں کمی پیدا ہوتی ہے۔ یہ محسوس زہریلی ضیج کا فضلہ جو پھٹوں کے ہلانے جلانے سے پیدا

ہوتا ہے نہ صرف تکان کا احساس بلکہ واقعی تکان پیدا کرتا ہے۔ یہ بھی یقین کیا جاتا ہے کہ عضلاتی یا جسمانی تکان، دماغی تکان کا سبب بن جاتی ہے۔ یعنی جسمانی اور دماغی تکان ایک دوسرے سے تمیز یا جدا جدا چیزیں نہیں ہیں۔ نیز یہ کہ جسمانی تکان، دماغی کارکردگی کو گھٹاتی ہے۔

جہاں تک اعصاب کا تعلق ہے ان پر تکان کا اثر شکل سے ہوتا ہے۔ ان کو بار بار متحرک کیا جاسکتا ہے اور ان کی کارکردگی بہت کم گھٹتی ہے۔ اس کے علاوہ جس طرح یہ ثابت کیا جا چکا ہے کہ وہ کام جس میں پٹے حرکت میں لائے جائیں، تکان پیدا کرنے والے زہروں کی تخلیق کا باعث ہوتا ہے، اسی طرح کسی بھی تحقیقی یا تقییش سے یہ بات پایہ ثبوت کو نہیں پہنچتی کہ عصبی ریشوں کی سرگرمی سے، تکان پیدا کرنے والے کس قسم کے زہر مرض وجود میں آتے ہیں۔ ممکن ہے کہ تکان پیدا کرنے والے زہر اعصابی ریشوں یا مشربین کے کثیر الاضلاع نظام کو متاثر کرتے ہوں، جس کی وجہ سے دماغی کارکردگی میں کمی واقع ہو جاتی ہے۔ بہر صورت، ہمیں عضلاتی اور دماغی دونوں قسم کی تکان کے لحاظ سے کارکردگی کو ذہن میں رکھنا چاہیے اور انھیں ایک دوسرے سے بے تعلق اور جدا جدا چیزیں خیال نہیں کرنا چاہیے۔ اگر کوئی شخص تکان کو عصبی ہیجان سمجھ کر اس کی تعبیر محدود دائرہ میں کرے گا تو ہو سکتا ہے کہ تکان کی وجہ سے، دماغی اور جسمانی صحت پر جو اثر پڑتا ہے اس کی وسیع تر اہمیت نظر انداز ہو جائے۔ ہم جانتے ہیں کہ دماغی اور جسمانی سرگرمی، تکان پیدا کرتی ہے اور اگر کافی آرام اور تفریح کے بغیر وہ لمبی کھینچ جائے تو اعصابی خلل اور خرابی صحت کا موجب بن سکتی ہے اور پھر عرصہ دراز تک، کارکردگی کا نپي سطح پر رہنا ایک لازمی نتیجہ ہے۔

آنکھوں سے اگر لگتا ماکام لیا جائے گا تو اس کا نتیجہ بھی تکان ہوگا۔ روشنی اگر ناکافی یا ضرورت سے زیادہ تیز یا بہت دھیمی ہے یا آنکھوں میں چمکا چوند پیدا کرتی ہے تو تکان اور بھی زیادہ تیزی سے ہوگی۔ لہذا طلباء کو ان خطروں سے محفوظ رکھنے کے لیے ضروری ہے کہ کلاس میں، لیبرٹری اور کتب خانہ میں روشنی کا مناسب انتظام

کیا جائے۔ اچھے قسم کے نرم شفاف شیشہ کافی تعداد میں کھڑکیاں، غیر قدرتی روشنی کی مناسب ترتیب ایسی چیزیں ہیں جن کے ذریعہ کمرہ میں کافی روشنی کا انتظام کیا جاسکتا ہے۔ ضرورت سے کم روشنی نقصان پہنچاتی ہے، لیکن غلط قسم کی روشنی جیسے سیدھی، سامنے سے آتی ہوئی سورج کی روشنی، چمکیلی سطح سے منعکس شدہ اشعاع، آنکھوں پر دباؤ ڈالتی ہیں۔ جس کی وجہ سے سر میں درد ہو جاتا ہے۔ روشنی ہر جگہ ہموار اور یکساں ہونی چاہیے۔ نہ اس کی وجہ سے پرچھائیاں پڑیں اور نہ چمکیلے دھبے نظر آئیں۔ روشنی پیا آگے روشنی کی مقدار جانچی جاسکتی ہے اور مقررہ معیاروں سے موازنہ کر کے روشنی کے کافی یا نا کافی ہونے کا تعین کیا جاسکتا ہے۔ پندرہ فٹ، موم بتی کے معیار کو ایک مناسب معیار سمجھنا چاہیے۔ (اس کا مطلب روشنی کی تیزی سے ہے۔ یعنی ایک فٹ کی سطح پر پندرہ موم بتیوں کی طاقت کی روشنی ہونی چاہیے)۔

بچہ کو اگر زیادہ عرصہ تک ایک ہی پوزیشن میں رکھا جائے تو بہت جلد تھک جاتا ہے اور اس میں بے چینی پیدا ہو جاتی ہے۔ بچہ کا اضطراب اور بار بار پہلو بدلنا اس بات کی کوشش ہے کہ وہ تکان کا بار، مختلف پٹھوں پر بانٹنا چاہتا ہے اور ایک ہی پہلو پر بیٹھے رہنے سے جو تکان ہونی ہے اسے گھٹانا چاہتا ہے۔ بیٹھنے، کھڑا ہونے، یہاں تک کہ لیٹ جانے سے چون کہ بعض پٹھوں پر زور پڑتا ہے اس لیے یہ چیزیں تکان کا باعث ہو جاتی ہیں۔

عصبی نظام پر شور و غل کا دباؤ، کانوں کے ذریعہ اس طرح پڑتا ہے جس طرح آنکھوں کے ذریعہ روشنی اعصاب کو متاثر کرتی ہے۔ اس سے تکان پیدا ہو جاتی ہے اسکول کی عمارت میں ٹیٹھنوں کی گڑگڑاہٹ، ورزش گاہ کا شور و غل۔ شعبہ موسیقی کی آوازیں، ہال کے راستوں پر چلنے پھرنے کی گونج، حتیٰ کہ خود کلاس کے کمرہ کی چیخ پکار طالب علموں کی تکان بڑھاتی ہے۔ عام طور پر اسکول کی عمارتیں ایسی جگہ واقع ہوتی ہیں جہاں ذرائع آمد و رفت، یعنی ٹراموں، بسوں، راکوں اور موٹر کاروں کا شور و غل، کلاس کے کمرہ میں طلباء اور مدرسین دونوں پر مسلط ہو جاتا ہے۔ اس شور و غل سے اکثر دھیان بٹ

جاتا ہے۔ طلباء اگر اس سے عادی بھی ہو جائیں تو بھی شور و غل قابل اعتراض چیز ہے۔ اس کے برعکس ضروری نہیں کہ فزکی سی خاموشی میں کام کیا جائے۔ سب سے زیادہ صحت مند چیز ایک سرگرم اور مصروف کمرہ کی چہل پھل ہوتی ہے۔ اس لیے نہیں کہ چہل پھل بچائے خود کوئی پسندیدہ چیز ہے بلکہ اس لیے کہ چہل پھل ایک صحت مند حالت کی علامت ہے۔ تنگان پیدا کرنے والے عناصر یا خارجی ہوتے ہیں یا داخلی۔ بعض داخلی عناصر جن سے تنگان یا اعضاء میں تعطل پیدا ہوتا ہے یہ ہیں، آنکھوں میں غرابی، علق کے بیمار کونے، گندے دانت، اندرونی ریزشی غدود کا ناقص فعل، نیز مختلف طرح کے دوسرے عضوی نقائص۔ یہ خرابیاں اگرچہ طبیب کی توجہ سے تعلق رکھتی ہیں تاہم مدرس ان خرابیوں کی ملائمیں معلوم کرنے اور بچہ کو ضروری طبی امداد بہم پہنچانے میں بہت کچھ کر سکتا ہے۔ اگر اسکول کی طرف سے حفظ صحت کا معقول انتظام ہو تو اس سلسلہ میں کوئی خاص دشواری پیش نہ آئے گی۔

بعض طلباء کو ضرورت کے مطابق غذا نہیں ملتی۔ غذا یا تو ناکافی ہوتی ہے یا ناقص۔ ناقص غذا سے تنگان پیدا ہوتی ہے۔ جو لوگ جذباتی مسائل میں مبتلا ہوتے ہیں وہ ایسی چیزیں کھانے پینے لگتے ہیں جو کسی کام کی نہیں ہوتیں۔ انسانی مشین اس وقت تک صحیح طور پر نہیں چل سکتی جب تک کہ اس کے لیے اچھا ایندھن مہیا نہ کیا جائے یعنی آدمی کے بدن کو تعمیر کرنے والی غذا میں۔ کچھ بچے اور تیرہ سال سے انیس سال تک کے نوجوان، اپنے اوقات کی بے ڈھنگی تقسیم کے باعث تھک جاتے ہیں۔ ان کے کھانے کا کوئی وقت مقرر نہیں ہوتا اور اکثر دیر سے کھانا کھاتے ہیں۔ اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ ان میں کتنی خراب عاداتیں پر لگی ہیں۔ ناقص غذا اور ناکافی ایندھن انھیں تھکا دیتی اور چڑچڑا بنا دیتی ہے۔ ان کی توانائی میں زوال آ جاتا ہے اور وہ اس قابل نہیں رہتے کہ جو کام انھیں انجام دینا ہوتا ہے اس پر پورا پورا دھیان دے سکیں۔ معلوم ہوتا ہے کہ ناقص اور غیر صحت مند صورت حال بہر طور، ناموافق اثر ڈالتی ہے، لیکن اگر حالات اچھے ہوں تو ان کا اثر اچھا ہوتا ہے۔ خارجی عناصر جن سے تنگان پیدا ہوتی ہے یہ ہیں؛ ضرورت سے زیادہ مقوی

عمل ترغیب، مضرت صحت لباس، ہوا کی ناکافی آمدورفت، روشنی کا ناقص بندوبست، حد سے زیادہ شور و غل، بیٹھنے کا خراب انتظام، اور غلط طریق پر مرتب کیا ہوا کام — کندہ کاری سے کالج کی تعلیم تک اگر طلباء بہت سے کاموں، سرگرمیوں، اور تعلیمی فرائض کی ادائیگی میں مصروف رکھیں جائیں گے یا روز روز کی پارٹیوں، ڈراموں، اور ورزشی کمیلوں میں حصہ لیں گے تو ان میں ضرورت سے زیادہ ہیجانی کیفیت پیدا ہو جائے گی۔ اسکول کا کام خواہ بہت زیادہ مشکل ہو، خواہ بالکل آسان، دونوں صورتوں میں تکان کی حالت پیدا ہو جاتی ہے۔ تندر اور آنکھوں میں چمکا چوند پیدا کرنے والی روشنی یا ایسی روشنی جو بے حد تیز ہو یا بالکل دھیمی، غایت درجہ گرمی، ہوا کی کمی، ایسی چیزیں ہیں جو بلاشبہ غیر صحت منداثرات پیدا کرتی ہیں۔ نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ بچے بہت جلد تھک جاتے ہیں۔ اگر ماحول صحت بخش ہو، بچوں میں اتنی جلد تکان پیدا نہیں ہوتی۔

کہا جاتا ہے کہ کام کی زیادتی یا تکان کے باعث قویٰ مفصل ہو جاتے ہیں لیکن اسباب اکثر دوسرے ہوتے ہیں۔ مثلاً دائمی دباؤ، پریشانی، خوف، جبر و تشدد اور دوسری کش مکش جن کی تہ میں احساس اور جذبہ کار فرما ہوتا ہے۔ مثلاً بعض طلباء اپنے کام میں کامیابی حاصل نہیں کرتے۔ یہ ناکامی، غیر صحت مندا احساسات کا باعث ہو جاتی ہے۔ بعض صورتیں ایسی ہوتی ہیں جن میں روزانہ ایک ہی کے کاموں سے واسطہ پڑتا ہے اور انھیں کرتے کرتے بچے اکتا جلتے ہیں۔ جب طالب علم یہ کہتے ہیں ”میں کام سے اس قدر اکتا چکا ہوں کہ چلانے کو جی چاہتا ہے“ تو سمجھیے کہ اس کے بیان کی کچھ نہ کچھ بنیاد ضرور ہے۔ بعض طلباء کو یہ پریشانی لاحق ہوتی ہے کہ وہ مدرسین اور اپنے ہم جماعتوں کے ساتھ نہیں چل سکتے۔ جب کوئی طالب علم کو درس ختم کرنے پر، ناکامی سے بچنے کے لیے تیز رفتاری سے کام شروع کرتا ہے یا کوئی گزرجو بیٹ طالب علم، علمی سند حاصل کرنے کے لیے اپنا مقالہ پورا کرنے میں جلدی کرتا ہے۔ یا کوئی خاتون خانہ لیکر شان دار مصیافت کی تیاری کرتی ہے تو ان صورتوں میں ایسے احساسات اور جذبات ابھرتے ہیں جن سے آدمی اتنا خستہ حال اور مفصل ہو جاتا ہے جتنا کہ ان سرگرمیوں سے پیدا ہونے والی، جسمانی اور ذہنی تکان سے نہیں ہوتا۔ سخت کام

اُدنی کو اتنا نہیں تھکتا جیسا کہ خوف و ہراس، تفکرات اور دماغی کشمکش کی کیفیت تھکا دیتی ہے جو حقیقی اور خیالی دونوں قسم کے مسائل سے پیدا ہوتی ہے۔

کام کا اہتمام اگر صحیح طریق پر کر لیا جائے تو اس کے متعدد، خراب اثرات سے بچا جاسکتا ہے۔ استاد کا فرض ہے کہ وہ کام کا منصوبہ بنائے، طلباء کو کام تفویض کرے اور ان کی رہنمائی کرے تاکہ اس کے شاگرد باقاعدہ کام انجام دیں، اور ان کے دماغ پر کم سے کم دباؤ اور زور پڑے۔ کام کو سلیقہ کے ساتھ تقسیم کیا جائے، مشق کے پیر پڑ، مختصر اور دلچسپ ہونے چاہئیں۔ تعلیمی میعاد کے ختم پر کاموں کا جو انبار لگ جاتا ہے، اسے روکا جاسکتا ہے، بشرطیکہ امتحان اور نمبروں پر حد سے زیادہ زور دینے کی بجائے اسکول کے صحت بخش ماحول اور بچہ کی تندرستی میں زیادہ دلچسپی لی جائے۔ اگر یہ طریقے عمل میں لائے جائیں تو تکنان سے اس کے وسیع تر مسموں میں، بچایا جاسکتا ہے۔ جو بچہ یا بالغ اپنے کام سے خوش اور مطمئن ہوگا وہ نہ تو تھکے گا اور نہ کام سے پناہ مانگے گا، بلکہ غیر معمولی جدوجہد کر کے اسے انجام تک پہنچے گا۔ بہر حال اگر مسلسل جدوجہد کی وجہ سے غیر معمولی تھویش، ہریشانی اور دوسری ذہنی الجھنیں پیدا ہونے کا خطرہ ہو تو کام کو اس وقت تک کے لیے ملتوی کر دیا جائے جب تک اسے دوبارہ جوش کے ساتھ انجام دینا کا دلولہ پیدا نہ ہو جائے۔

تکنان کی بہت سی علامتیں ہیں، جن کا خیال رکھنا ضروری ہے۔ ان میں یمنہ کا غمار، جس کا ذکر کیا جا چکا ہے، سب سے زیادہ بین علامت ہے۔ دوسری علامت جسے مدرس جلد ہی تاڑ لیتا ہے وہ توجہ کی کمی ہے۔ کلاس کی کارروائیوں پر توجہ دینے کے لیے توانائی درکار نہ ہوتی ہے۔ بچہ اگر تھک جاتا ہے تو وہ اس توانائی کو کام میں لانے سے گریز کرنے لگتا ہے۔ تھکا کا ماندہ بچہ، پریشاں خاطر نظر آتا ہے۔ اس کے چہرہ پر تباہی کے آثار دکھائی دیتے ہیں۔ وہ بات بات پر جھگڑتا اور چڑچڑاہٹ ظاہر کرتا ہے۔ معمولی سی چیز سے گھبرا جاتا ہے اور ذرا سی بات پر رو دیتا ہے۔ اگر کوئی طالب علم، خصوصیت سے بھونڈا اور ناکارہ دکھائی دے اور کسی بھی بات کو سمجھنے کی اہلیت نہ رکھتا ہو تو سمجھ لیجیے کہ اس کی یہ ”نااہلیت“ تکنان کا نتیجہ ہے۔ بے ڈھنگے پن سے ہاتھ چلانا اور طرح طرح کی بے نیکی

رکتیں کرنا بھی تکان کی علامتوں میں سے ہیں۔

تکان کی ان شہادتوں پر طالب علم کو ٹامت کرنا، مناسب نہیں، اس لیے کہ لعن وطن کرنے پر، اس کی حالت، سدھرنے کی بجائے اور زیادہ بگڑا سکتی ہے۔ ایسے طلباء پر گہری نظر رکھنے اور پاس بلا کر گفتگو کرنے سے ہی معلوم ہو سکتا ہے کہ ان کے تھک جانے کی وجہ کیا ہے۔ ایک بار جب غصہ ہو جائے گی تو پھر سوال یہ رہ جاتا ہے کہ اس کا علاج کیا ہو۔ اس مسئلہ میں اگر تھرا اور اسکول دونوں آپس میں تعاون سے کام لیں تو اکثر معاملات کامیابی کے ساتھ حل کیے جاسکتے ہیں۔

اگر کوئی بچہ، عدم صلاحیت یا استاد کی سخت گیری کی بنا پر، اسکول کے کام سے اچھی طرح ربط قائم نہ کر سکے تو اس کا رد عمل، تکان ہو گا یا استادوں کی اصطلاح میں 'مضنی'، اتالی یا نزاکت کا اظہار، اور اگر اس میں غیر معمولی سرگرمی کے نتیجہ میں، ضرورت سے زیادہ جوش اور دلولہ پیدا ہو جائے یا موسیقی، شیر و غل، سینما وغیرہ کی شکل میں کوئی جذباتی یا جستی تصادم ہو تو ان صورتوں میں وہ تھک بھی جائے گا۔ دلولہ کی کمی بھی طالب علم کو بے حس بنا دیتی ہے۔ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ شخص بیٹھے رہنے سے ہی، وہ تکان محسوس کرنے لگے۔

غرضیکہ طالب علم کے کام کو باقاعدہ ترتیب دینا چاہیے تاکہ اس میں کام کرنے، سونے کھانے پینے کی مفید اور صحت بخش عاداتیں پیدا ہو جائیں۔ کام، آرام اور تفریح کے درمیان، عمدہ توازن قائم کیا جاسکتا ہے۔ اگر مدرس بچوں کی جسمانی حالت کا احساس رکھتا ہے تو ایسے حالات کا پتہ لگا سکتا ہے، جو اس کے شاگردوں کی تکان بے بسی اور سست کاری کا باعث ہوتے ہیں۔

تکان کے سلسلہ میں جننے مطالعہ کیے گئے ہیں ان کی بنیاد پر نتیجہ نکالا جاسکتا ہے کہ عملی مفہوم میں، ذہنی تکان کا کوئی وجود نہیں، لہذا اس رجحان کو عام اصول کے طور پر بیان کیا جاسکتا ہے کہ اسکول کے بچوں کی زندگی میں تکان ایک ایسا عنصر ہے جس کے بارے میں مدرسین اور والدین کو فکر مند ہونے کی چٹاں ضرورت نہیں۔ لیکن یہ تقسیم کوتاہ نظری پر مبنی ہے، کیوں کہ اس بات کا امکان ہے کہ اس تقسیم کی بنا پر، مدرسین اور

والدین، تکان کے وسیع تر مفہوم کو قطعاً نظر انداز کر بیٹھیں۔ تنہا ذہنی سرگرمی کے باعث جو تکان ہو جاتی ہے، اس کو اس دائرہ میں محدود نہیں کیا جاسکتا۔ تکان، دراصل، دماغی اور جسمانی کام، جذباتی دباؤ اور تناؤ، ناقص تندرستی، خواب خراب غذا اور دوسرے عناصر کی پیداوار ہے۔

نشہ آور اشیاء کا ذہنی کارکردگی پر اثر

انسان مسلسل، کھانے پینے کی ایسی چیزوں اور ایسی شیلی دواؤں کی تلاش میں رہا ہے جو اس کی دماغی قوتوں اور ذہنی افعال کو تیز کریں اور بڑھائیں۔ چند سال ہوئے یہ خبر ملی تھی کہ اطباء، نوخیز بچوں کی دماغی صلاحیت بڑھانے کے لیے، بھوسے کے تیزاب (OLUMATIC ACID) کا استعمال کر رہے ہیں۔ یہ عرق گیہوں کے تخم سے کھینچا جاتا ہے یہ بتایا گیا ہے کہ جن طلباء نے اس عرق کا استعمال کیا تھا ان میں سے بعض کی دماغی صلاحیت یا ذہن (ذہانت کے ماحصل) میں محسوس اور بعض کی مذکورہ صلاحیت میں اچھا خاصا اضافہ ہوا۔ ذہن میں اضافہ کی بابت جو نظریہ پیش کیا گیا ہے وہ یہ تھا کہ بھوسے کا تیزاب نشوونما کو ابھارتا ہے اور جسم کی ان بناوٹوں، خاص کر اعصابی بناوٹوں کو طاقتور بناتا ہے جن پر ذہانت کی بنیاد قائم ہے۔

یہ سب کچھ ٹھیک صحیح تو ہم، نتائج مذکورہ پر اعتبار نہیں کیا جاسکتا۔ محتاط تجزیہ نے ان نتائج کو مشتبہ کر دیا ہے۔ اس طریقہ کو کچھ عرصہ تک حمایت حاصل رہی لیکن بعد کی کوئی ایسی شہادت موجود نہیں جو اس طرح بچوں کی ذہنی صلاحیت ابھارنے کی تائید میں ہو، یہاں یہ کہنا ہے محل نہ ہوگا کہ حیاتیاتی تانے (یعنی منشیات کے ذریعہ جسمانی نشوونما بڑھانے) کو حیاتیاتی سونے (یعنی ذہانت یا دماغی صلاحیت بڑھانے) میں، پہلے کبھی تبدیل کیا جاسکا ہے اور نہ آج اس قسم کی تبدیلی کرنے میں کامیابی حاصل ہوئی ہے۔

کیا دنیا میں ایسی بے ضرر دوائیں یا محرک اشیاء موجود ہیں جو تحصیل علم کی قوت میں اضافہ کرتی ہیں؟ یہ سوال ہے جو مسئلہ زیر بحث سے تعلق رکھتا ہے، اس لیے کہ بعض طلباء

اور عام طور پر لوگ مخصوص مشروبات اور بعض اوقات نشیلی دوائیں اس خیال سے استعمال کرتے رہتے ہیں یہ چیزیں ان کے لیے کیٹ اور ثابت ہوتی ہیں۔ چار اور قہوہ میں قہوین کا جزو شامل ہوتا ہے۔ ان کے پینے والے، دو ایک پرانیاں پی کر، چاق چوبند اور چست محسوس کرتے ہیں۔ بہت سے لوگ سوڈے کی دکانوں پر عادتاً جاتے ہیں۔ جہاں وہ تروتازگی حاصل کرنے کے لیے مشروبات پیتے ہیں، جن میں قہوین ملی ہوتی ہے بعض مرد اور عورتیں، و ہسکی یا شراب یا بیر پیتے ہیں تاکہ جسم اور دماغ حرکت میں آئیں۔ تمباکو کی تجارت کرنے والی کمپنیاں، اُسے دن اشتہار بازی کرتی رہتی ہیں کہ تمباکو میں دافع امراض خاصیتیں موجود ہیں اور اس کے پینے سے ہر مردہ آدمی میں جان پڑ جاتی ہے۔ بعض ذہنی کام کرنے والے اپنی کارکردگی زیادہ عرصہ تک بحال رکھنے کی خاطر، نشیلی دوائیں استعمال کرتے ہیں بعض لوگ جسمانی اور دماغی چستی اور مستعدی کو قائم رکھنے اور فروغ دینے کے لیے جو کوششیں کرتے ہیں ان میں نشیلی دواؤں کا اہم حصہ ہوتا ہے۔

ایک ایسی کتاب میں جو تعلیم کی نفسیات پر لکھی گئی ہو، نشیلی دواؤں پر بحث کرتے وقت، ظاہر ہے کہ سب سے زیادہ زور اس بات پر ہی دیا جائے گا کہ پڑھنے لکھنے کی صلاحیت اور شخصی نشو و نما پر ان دواؤں کا کیا اثر پڑتا ہے۔ لیکن تندرستی پر ان چیزوں کا جو اثر پڑتا ہے اس کی اہمیت اس سے کہیں زیادہ ہے۔ اگرچہ یہاں تعلیم اور شخصی ترقی کے بارے میں منشیات کے اثر کا زیادہ تر ذکر کیا گیا ہے، اور اسی پر زور بھی دیا گیا ہے۔ تاہم اس کتاب کے پڑھنے والے کو یہ نہیں بھولنا چاہیے کہ نشیلی دواؤں کے متوازن استعمال سے عام صحت بری طرح متاثر ہوتی ہے۔ اگر یہ واقعہ ہے کہ نشیلی دوائیں صحت کو خراب کرتی ہیں تو بلاشبہ وہ جسمانی اور دماغی کارکردگی کو بھی نقصان پہنچائیں گی۔ اب تک نشیلی دواؤں کے استعمال کا کارکردگی کے سلسلہ میں جو مطالعے کیے گئے ہیں وہ مختصر مدت تک محدود ہیں۔ ظاہر ہے کہ اگر ایسے لوگوں کا مطالعہ کیا جائے جن کی ساری عمر نشیلی دوائیں استعمال کرتے

میں گزری ہے تو نشیات کے نتائج کہیں زیادہ مضرت رساں ثابت ہوں گے۔

جہاں تک کارکردگی پر اثر پڑنے کا تعلق ہے، قہوہ، چائے، بے نشہ مشروبات، الکھل اور ”مقوی گولیاں“ استعمال کرنے میں، ہائی اسکول اور کالج کے طلباء، جس قدر موٹ ہوتے ہیں، اس قدر ابتدائی اسکول کے بچے نہیں ہوتے۔ تاہم کسی حد تک ان چیزوں کے استعمال کی عادتیں ان بچوں میں بھی پائی جاتی ہیں، اس لیے کہ وہ چار، قہوہ ”کوک“ جیسے مشروبات کا استعمال کسی قدر کرتے ہیں اور بعض کو تمباکو کے استعمال کا تجربہ بھی ہوتا ہے۔ ان بچوں کے چال چلن پر، تمباکو نوشی اور دوسرے مشروبات کا جو خراب اثر پڑتا ہے، اس کے بارے میں اکثر سوالات اٹھائے جاتے ہیں۔ مدرس کو ان کے جوابات سے واقف ہونا چاہیے۔ ذیل میں چند جوابات پیش کیے جاتے ہیں۔

متعدد مطالعوں سے یہ بات ظاہر ہوتی ہے کہ جو تمباکو اور دماغی کارکردگی

میں اتنے اچھے نمبر نہیں ملے، جتنے ان لڑکوں کو ملتے ہیں جو تمباکو نوشی نہیں کرتے۔ تمباکو نوشی نہ کرنے والے طلباء، اوسطاً تمباکو نوشی کرنے والوں سے بہتر ہوتے ہیں۔ اس کا مطلب یہ نکالایا گیا ہے کہ تمباکو نوشی کا اثر، لڑکوں کی دلچسپی اور تعلیمی صلاحیت پر اس درجہ پرٹتا ہے کہ ان کے علم و فضل کو اچھا خاصا نقصان پہنچتا ہے۔ مسئلہ زیر بحث کی یہ تعبیر اس وقت زیادہ بجا نہ کہی جاسکتی ہے جب تمباکو نوشی کرنے اور نہ کرنے والے، تمباکو نوشی کے علاوہ ہر اعتبار سے برابر ہوں۔ لیکن ایسا نہیں ہے۔ واقعہ یہ ہے کہ جن تمباکو نوشی نہ کرنے والوں کے ذمہ زیادہ اعلیٰ درجہ کے ہوتے ہیں، وہ اچھے گھرانوں سے تعلق رکھتے ہیں اور ان کے طرز عمل میں پریشان کن رجحانات کم تعداد میں ہوتے ہیں۔ تمباکو نوشی کرنے اور نہ کرنے والوں کی وہ عادتیں اور خصلتیں جو حصول علم و فضل پر اثر ڈالتی ہیں۔ ایک دوسرے سے مختلف ہوتی ہیں، لہذا ان کے مابین تعلیمی کارکردگی کے فرق کو، تمباکو نوشی سے منسوب نہیں کیا جاسکتا۔ ان باتوں کے علاوہ یہ بھی ہے کہ جو طلباء، تمباکو نوشی کرتے ہیں وہ تعلیمی کام کی طرف کم مائل ہوتے ہیں۔ یہ باتیں گزرے ہوئے زمانہ سے تعلق رکھتی ہیں۔ لیکن اگر

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

طلباء کی زیادہ تعداد، تمباکو نوشی اختیار کر لے گی تو تعلیمی کارکردگی کا فرق کم نمایاں ہوگا۔ یہ بات تو سمجھ میں آتی ہے کہ تمباکو نوشی کا تھوڑا بہت اثر، اسکول کے بچوں کی قابلیت پر ہوتا ہو، لیکن جو معلومات، اس فرق کے بارے میں حاصل کی گئی ہیں جو تمباکو پینے والوں اور تمباکو نہ پینے والوں کے درمیان پایا جاتا ہے ان سے یہ نتیجہ نہیں نکالا جاسکتا کہ تعلیمی قابلیت پر تمام تر اثر تمباکو نوشی کا ہی ہوتا ہے۔ سیکھنے کی قابلیت پر تمباکو کے اثر کا تعین تجرباتی طور پر اسی صورت میں کیا جاسکتا ہے جب طلباء کی ذہنی استعداد کی جانچ دو مختلف اوقات میں کی جائے۔ ایک اس وقت جب وہ تمباکو نوشی کر رہے ہوں اور دوسری اس وقت جب وہ تمباکو نوشی نہ کر رہے ہوں، بلکہ اس سے بھی بہتر یہ ہے کہ ایسے دو مساوی گروپوں کی کارکردگی کا موازنہ کیا جائے جن میں ایک گروپ تمباکو نوشی کا عادی ہو اور دوسرا اس سے پرہیز کرتا ہو۔ تجربہ میں اس بات کا بھی لحاظ رکھا جائے کہ تعلیمی قابلیت پر اثر انداز ہونے والے اور دوسرے عناصر یکساں ہوں اور واحد فرق یا اخلاقی عنصر، تمباکو نوشی کو قرار دیا جاسکے۔

تمباکو نوشی کے اثر کا اندازہ لگانے کی غرض سے جو مطالعے کیے گئے ہیں، ان سے ظاہر ہوتا ہے کہ تمباکو نوشی میں ذہنی استعداد، گھٹا دینے کا کچھ نہ کچھ میلان ضرور موجود ہے۔ کبھی لوگ اس میلان کا شکار نہیں ہوتے۔ لیکن عام میلان کسی قدر تنزل کی طرف ہی پایا جاتا ہے۔ تمباکو نوشی کے اثرات، ذہن پر اتنے نمایاں نہیں ہوتے جتنے کہ اعضاء بدن کے افعال پر ہوتے ہیں۔ دل کی حرکت تیز ہو جاتی ہے۔ ثابت قدمی میں کمی آ جاتی ہے۔ اور حُر کی رابطہ کی قوت کمزور ہو جاتی ہے۔

اس امر کی شہادت تو موجود ہی ہے کہ تمباکو نوشی کا اثر، دماغی و جسمانی کارکردگی پر کچھ نہ کچھ ضرور ہوتا ہے۔ بلاشبہ، تمباکو نوشی، ذہنی اور جسمانی کارکردگی میں سے کسی کو بھی نہیں بناتی۔ یہ بھی یقینی امر ہے کہ چند بہت ہی شاذ و نادر مستثنیات کے علاوہ، کوئی شخص بھی تمباکو نوشی سے فائدہ حاصل نہیں کر سکتا، بلکہ تندرستی اور کارکردگی کو قدرے نقصان ہی پہنچتا ہے مگر تمباکو کے استعمال کا ذہنی دیوالیہ پن سے تعلق پیدا کرنا سنا شدہ

نقطہ نگاہ ہے۔ دن رات کے مشاہدوں سے ظاہر ہے کہ جو لوگ تمباکو نوشی کے عادی ہیں یا بعض لوگ جو کثرت سے تمباکو نوشی کرتے ہیں، کافی مقدار میں دماغی کام انجام دے رہے ہیں۔ کالج کے بعض قابل ترین طلباء تمباکو کا استعمال کرتے ہیں اور تمباکو نوشی نہ کرنے والے بعض طلباء، سب سے زیادہ کمزور ہوتے ہیں۔ تمباکو کا استعمال، ذہنی کارکردگی کو کوئی خاص نقصان نہیں پہنچاتا اگر ایسا ہوتا تو بڑے بڑے سائنس دانوں اور معنفوں کے زمرہ میں تمباکو پینے والوں کی اتنی بڑی تعداد نہ ہوتی۔

اس قسم کے تجربات زیادہ تر بالغوں پر کیے گئے ہیں۔ نوخیز بچوں پر تمباکو نوشی کے اثرات غالباً اس سے بھی زیادہ ہوتے ہوں گے۔ اب تک یہ بحث اس بات تک ہی محدود رہی ہے کہ تمباکو استعمال کرنے کا اثر، ذہنی کارکردگی پر کیا ہوتا ہے۔ ان اثرات کی جانچ اسی وقت مکمل ہو سکتی ہے جب تندرستی پر بھی اس کے اثرات کا اندازہ لگایا جائے۔ اس پر جو معارف ہوتے ہیں ان کا تخمینہ کیا جائے۔ یہ دیکھا جائے کہ اس کے پینے سے فرحت ہوتی ہے یا تکلیف، کتنا وقت ضائع ہوتا ہے، اس کی بدبو کتنی تکلیف دہ اور اس کی عادت کتنی گندی ہوتی ہے۔ یہ امور مطالعہ زیر بحث سے خارج ہیں، تاہم اس جگہ ان کا ذکر اس لیے کیا گیا ہے کہ مسئلہ کے وسیع تر پہلوؤں کی جانب توجہ مبذول کرائی جائے اور طلباء کو تربیت دی جائے کہ وہ ان مسائل کو پوری پوری طرح سمجھیں۔

الکحل اور کارکردگی | الکحل کی بڑی بڑی خوراکیں، ذہنی اور جسمانی کارکردگی پر جو خراب اثر ڈالتی ہیں ان کے اعداد و شمار اور معلومات فراہم

کرنے کے لیے عملی تجربہ کرنے کی چنداں ضرورت نہیں۔ قریب قریب ہر شخص نے کسی نہ کسی بدست شرابی کی ہلکی ہلکی بے مکی باتیں سنی ہوں گی۔ اسے ادھر ادھر لکھڑکتے دیکھا اور لاشہ سے نڈھال ہو کر فرش پر پڑا پایا ہوگا۔ یہ یعنی شہادت بالکل صاف اور واضح ہے اور اس سے ثابت ہوتا ہے کہ نشہ کی مرشراری، ذہن اور جسم کی صلاحیتوں کو زبردست نقصان پہنچاتی ہے۔

اگرچہ یہ واقعہ ہے کہ کثیر مقدار میں الکحل کا استعمال، حواس کو مردہ اور شل کر دیتا ہے۔ تاہم یہ بات سمجھ میں آتی ہے کہ اس کی تھوڑی مقدار انسان کے عضوی نظام کو تقویت پہنچاتی ہے اور حصول علم کے لیے آسانی پیدا کرتی ہے۔ بعض لوگ اس بات پر اڑے ہوئے ہیں کہ الکحل کی تھوڑی سے تھوڑی مقدار بھی، دماغی اور جسمانی قوتوں کو نقصان پہنچاتی ہے لیکن چند لوگ دثوق کے ساتھ کہتے ہیں کہ اعتدال کے ساتھ محدود مقدار میں شراب نوشی کسی صورت حال سے نپٹنے کی صلاحیت کو فروغ دیتی ہے۔ اس سوال کا قابل اطمینان جواب، صرف محتاط تجربوں کے ذریعہ ہی حاصل کیا جا سکتا ہے۔

اس قسم کا ایک تجربہ جو ہالنگس ورث (Hollings worth) نے کیا تھا، یہاں اس پر بحث کی جائے گی۔ ذہنی قابلیت کی جانچوں میں یہ چیزیں شامل تھیں:- دو ہندسوں کے اعداد کو ایک دوسرے سے ضرب کرنا، فہرست میں دی ہوئی "صفات" کے اعداد معلوم کرنا، دیے ہوئے حروف اور جیومیٹری کی شکلوں کی جگہ ہدایت کے مطابق دوسری چیزوں کی نشاندہی کرنا، طالب علم کی مستقل مزاجی کی جانچ کے لیے نولاد کی ایک چھوٹی سی ایک نوک در سلاخ دی گئی اور کہا گیا کہ اسے ایک سوراخ کے اندر اس طرح پکڑے رکھا جائے کہ وہ سوراخ کے کناروں سے مس نہ ہو۔ خُز کی ارتباط کی صلاحیت کو اس طرح جانچا گیا کہ ایک ٹکڑی کے مثلث میں، دھات کے جوڑے ہوئے ٹکڑوں سے ربط قائم کیا جائے، جس نے بھی مثلث کے چاروں طرف جا کر، ہر موڑ پر ان ٹکڑوں سے زیادہ مرتبہ ربط قائم کیا اس کے بارے میں سمجھا گیا کہ اس میں خُز کی ارتباط کی اعلیٰ درجہ کی صلاحیت موجود ہے۔ ایک کٹاکٹھانے کی جانچ کے لیے ہدایت دی گئی کہ دھات کی پلیٹ کو جتنی جلد جند ممکن ہو، دھات کی ایک چھڑی سے کٹاکٹھانیا جائے۔ چوٹوں کا شمار، بجلی کے ذریعہ ریکارڈ کیا گیا۔

اس عملی تجربہ میں شامل نوجوانوں کا امتحان ان جانچوں کے ذریعہ متعدد حالات و کوائف میں لیا گیا، ایک اس وقت جب طلباء کو پینے کے لیے کوئی چیز نہیں دی گئی تھی۔ دوسرا امتحان ایسی حالت میں لیا گیا جب وہ کافی مقدار میں پانی

نی چکے تھے۔ ایک امتحان اس وقت لیا گیا جب انہوں نے جوئی شراب (بیرانی رکھی تھی لیکن اس میں الکحل ملا ہوا نہ تھا۔ پھر اس حالت میں جب کہ انہوں نے ۵۰-۲۰ والی بیر کی تقریباً تین بوتلیں پی رکھی تھیں اور پھر اس وقت جب کہ انہوں نے ۵۰، ۱۲ والی بیر کی چمڑے لے کر نو بوتلیں بھک پی تھیں۔ امتحان کی یہ حالت بھی تھی کہ ان نوجوانوں کو دوپہر میں بھاری کھانا کھلایا گیا اور پھر ان کی جانچ کی گئی۔ اس جائزہ کے لیے طلباء کو کئی دن نو بھجے سے چار بجے سہ پہر تک تجربہ گاہ میں رکھا گیا۔ کھانے پینے کا اہتمام دوپہر کے وقت ہوتا تھا۔ صبح کی جانچوں کے ریکارڈ کا موازنہ میسرے پہر کی جانچوں کے ریکارڈ سے کیا گیا۔ تاکہ معلوم کیا جاسکے کہ طلباء کی ذہنی صلاحیت، مستقل مزاجی اور خوراک اور تباط کی صلاحیت پر الکحل کا کیا اثر پڑتا ہے۔

نتائج سے ایک چیز یقینی طور پر ظاہر ہوئی کہ الکحل کارکردگی کو گھٹانا ضرور ہے۔ جن ایام میں، الکحل کے مشروبات کو سب سے زیادہ استعمال کیا گیا، کارکردگی میں کمی سبب زیادہ واقع ہوئی۔ دماغی کاموں میں یہ کمی دل سے ہندواہ فی صد تک پائی گئی۔ دوپہر کی بجلی شراب نوشی کے بعد سہ پہر کو جب کارکردگی کی پڑتال کی گئی تو طلباء کی صلاحیت پانچ سے دس فی صد تک کم پائی گئی۔ الکحل کا سب سے زبردست اثر، طلباء کی استقامت اور جم کر کام کرنے کی صلاحیت پر پڑا۔ زیادہ مقدار میں بیر پی لینے کا نتیجہ یہ ہوا کہ طلباء میں کافی رد کھڑا ہو گیا۔ الکحل کی وجہ سے خوراک اور کھٹکھٹانے کی صلاحیتوں کو جو نقصان پہنچا، شراب نوشی کی مناسبت سے اس کا اوسط اتنا ہی تھا، جس قدر کہ اس نقصان کا، جو دماغی کاموں کی صلاحیت میں واقع ہوا۔ فی صد حساب کتاب کرنا اور اعداد و شمار کا نفسیاتی طور پر مطلب نکالنا ذرا مشکل کام ہے پھر بھی بحیثیت مجموعی ان سے یہ نتیجہ ضرور نکالا جاسکتا ہے کہ جوئی کی بجلی شراب پینے سے، مقابلتا دماغی اور جسمانی کارکردگی تھوڑی بہت مزدور گھٹ جاتی ہے۔ اس کے علاوہ یہ بھی نتیجہ اخذ کیا جاسکتا ہے کہ جوں جوں شراب نوشی میں الکحل کی مقدار بڑھتی جاتی ہے، دماغی اور جسمانی کارکردگی میں اسی نسبت سے مزید تخفیف ہوتی ہے۔

اس تجربہ کے بعض اور خاص نتائج قابل ذکر ہیں۔ مثلاً چار بجے، جب سر پیر کا گھنٹہ ختم کے قریب ہوتا، تو چوں کہ اکھل کا شمار اتنے گنتا تھا، اس لیے کارکردگی پھر بحال ہونا شروع ہو جاتی۔ یہ بھی پتہ چلا کہ جس طالب علم میں جس درجہ دماغی قوت موجود تھی، اسی مناسبت سے وہ اکھل کے اثرات کا مقابلہ کر سکا۔ یعنی مجموعی حیثیت سے جن طلباء کی ذہنی اور جسمانی صلاحیت اعلیٰ درجہ کی تھی ان پر اکھل کا سب سے کم اثر ہوا اور جن میں صلاحیت کم تھی وہ سب سے زیادہ متاثر ہوئے۔ عام اصول بھی یہی ہے کہ بہترین صلاحیت کے لوگوں کو، اچھے اثرات سب سے زیادہ موافق آتے ہیں اور جن لوگوں کی صلاحیتیں ابتداء ہی سے ادنیٰ درجہ کی ہوتی ہیں، انھیں اچھے اثرات کم سے کم فائدہ پہنچاتے ہیں دوسرے نفعوں میں بہترین اوصاف کے لوگوں کو ناموافق حالات کم سے کم اور ادنیٰ اوصاف کے لوگوں کو زیادہ سے زیادہ متاثر کرتے ہیں۔ ہالنگس ورثہ (Hollingsworth) نے اپنے مطالعہ میں ایک اور مشاہدہ نوٹ کیا ہے، یعنی کارکردگی اچھی طرح برقرار رکھی جاسکتی ہے بشرطیکہ زیر تجربہ طالب علم، حصول مقصد کی دھن سے سرشار ہو اور ان اثرات کا مقابلہ کر سکتا ہو جو اس کی سرشاری کو کم کرنے کے درپے ہوں، یا یوں کہیے کہ اگر کوئی شخص، نقصان رساں اثرات کی زد میں نہ بہے تو ان پر ان کا بہت کم اثر ہوتا ہے۔

تکنان، دکھ، پریشان خیالی اور تکلیف دہ موسمی حالات، پر بھی اس اصول کا اطلاق ہوتا ہے۔ اگر کوئی شخص ان چیزوں کا مقابلہ کرنے کی جرات رکھتا ہو تو اس کی کارکردگی کو بہت کم نقصان پہنچے گا۔ بہر حال یہ بات ذہن نشین کرنا ضروری ہے کہ اگر تکنان کو زیر کرنے یا کارکردگی کو ابھارنے کی خاطر زیادہ عرصہ تک مصنوعی ذریعوں، مثلاً منشی ادویات سے کام لیا جائے گا تو کارکردگی کو بالآخر نقصان ہی پہنچے گا۔ ہنگامی صورت حال ایک بالکل جداگانہ معاملہ ہے، یہ وہ حالت ہوتی ہے، جب مختصر وقت میں بہت کچھ کرنا پڑتا ہے۔ اس صورت میں طالب علم تھوڑے عرصہ کے لیے تکنان کے اثرات سے بڑبڑا کر بچھا چھڑا سکتا ہے اور مصنوعی ذریعوں سے، کارکردگی

کو ترغیب دے سکتا ہے۔ بہر طور بعد کے اثرات کچھ اچھے نہیں ہوتے اور بالآخر اس کا خالص نتیجہ یہ ہے کہ کام قلیل مقدار میں انجام پاتا ہے۔ اس کے مقابلہ میں اگر کوئی شخص روزانہ بہترین طریق پر کام کرے تو نتائج نسبتاً بہتر ثابت ہوں گے۔

عام طور پر، الکحل کی مقدار اور چیز خیال کی جاتی ہے۔ لیکن حقیقت میں یہ افسردگی پیدا کرتا ہے۔ الکحل کے استعمال کے بعد، چوں کہ لوگ بولتے بہت ہیں اس لیے اسے نشہ مانگیر سمجھا جاتا ہے۔ اس میں شک نہیں کہ آدمی کو اس سے فرحت ہوتی ہے اور جن چیزوں کو وہ معمولاً چھپانا چاہتا ہے، نشہ کے عالم میں وہ بلا تکلف منظر عام پر آ جاتی ہیں اور نتیجہ میں زیادہ باتوں ہو جاتا ہے۔ لیکن ان باتوں کی نوعیت اور کیفیت میں بہتری کی صورت پیدا نہیں ہوتی، محض ان کی مقدار میں اضافہ ہو جاتا ہے۔

الکحل کی مختلف مقدار کی خوراکیں شخص پر یکساں اثر نہیں کرتیں۔ تاہم مجموعی طور پر تمام مشاغل اور تمام کاموں میں خواہ وہ آسان و سہل ہوں، خواہ پیچیدہ، کارکردگی الکحل کے استعمال سے گھٹ جاتی ہے۔ کھٹکھٹانے کی شرح، رد عمل کی مدت، ٹائپ کرنے، پڑھنے، موٹر چلانے اور ذہنی جانچ کے سوالات کا جواب دینے پر، الکحل کا برا اثر پڑتا ہے۔ شراب نوشی کے ذریعہ، صحیح جواب تیزی سے دینے کی ترغیب نہیں ہوتی بلکہ اس کا الٹ اثر پڑتا ہے یعنی جواب کی رفت را در صحت دونوں میں کمی واقع ہوتی ہے۔

قہوین، اسٹرچینن اور طاقت بخش گولیاں | یہ سب کی سب جو شش پیدا کرنے والی چیزیں ہیں اور ذہنی کارگزاری

اور جس و حرکت کی صلاحیتوں کو بحیثیت مجموعی، عارضی طور پر فروغ دیتی ہیں۔ قہوین کا تعلق بالعموم، چادر قہوہ سے ہوتا ہے، کیوں کہ ان مشروبات کی ایک پیالی میں، دو یا تین گرین تک قہوین کا جود شامل ہوتا ہے۔ یہ معلوم کرنے کے لیے کہ ذہنی اور جسمانی صلاحیتوں پر قہوین کا کیا اثر ہوتا ہے، پہلے چادر قہوہ کی ایک پیالی میں قہوین کی شامل مقدار کو آزمایا گیا اور اس کے بعد اس مقدار کو تین گنا کر کے استعمال کیا گیا۔ ٹائپ کرنے کی صلاحیت پر تو خوراک کی مقدار کے مطابق اثر پڑا۔ چھوٹی خوراکیں جن میں تین گرین سے زیادہ

قبوین کا جزو شامل نہ ہو، ٹاپ کی رفتار کو بڑھاتی ہے۔ اور صحیح ٹاپ کرنے کی صلاحیت کو ان سے کوئی نقصان نہیں پہنچتا۔ لیکن اگر خوراکوں میں تین اور چھ گرین کے درمیان، قبوین کا جزو شامل کیا جائے گا تو اس سے ٹاپ کی رفتار بھی سست پڑ جائے گی اور غلطیاں بھی زیادہ سرزد ہوں گی۔

قبوین کی کم مقدار خوراکیں، ذہنی عمل کو بھی تقویت پہنچاتی ہیں۔ اس مشروب کے استعمال سے تقریباً ایک گھنٹہ بعد، اس کا اثر دیکھا جاسکتا ہے اور کچھ گھنٹوں تک یہ اثر باقی رہتا ہے۔ بڑی مقدار کی خوراکیں، کم مقدار خوراکوں کے مقابلہ میں، زیادہ عرصہ تک اثر انداز رہتی ہیں۔ بظاہر کم مقدار خوراکوں کے اثر کی مدت کے بعد کارکردگی پر کوئی منفی عمل رونما نہیں ہوتا۔ لیکن قبوین کی بڑی بڑی خوراکیں استعمال کی مائیں تو فرحت بخش اثر کے زائل ہونے پر کارکردگی کم ہو جاتی ہے۔

قبوین کی ایک دو پیالیوں کے اثر سے نبض کی رفتار ۵ سے ۱۰ فی صد تک بڑھ جاتی ہے اور خون کے دباؤ میں قریب قریب ۵ فی صد اضافہ ہو جاتا ہے۔ حافظہ اور جمع کرنے کی رفتار میں بھی تھوڑی بہت ترقی ہوتی ہے۔ اس سے ان دریافتوں کی تائید ہوتی ہے جو بتاتی ہیں کہ قبوین، ذہن کے اعلیٰ عوامل کو ابھارتی ہے۔ اس سلسلہ میں ایک شہادت سے یہ بھی ظاہر ہوتا ہے کہ قبوین یا قہوہ اور چار، کوفت اور غودگی کی حالت کو گھٹاتی اور ”چستی“ اور توجہ کو ابھارتی ہے۔

اسٹرجین کے بارے میں تفصیل سے کچھ کہنے کی ضرورت نہیں، بجز اس کے کہ اس کی بعض خوراکیں، کارکردگی کو عارضی طور پر بڑھا سکتی ہیں۔ لیکن بعد کے اثرات اس صلاحیت کو گھٹا دیتے ہیں۔ اسٹرجین ایک خطرناک زہر ہے اور اس کا استعمال کسی لائق طبیب سے پوچھ کر اس کی ہدایت کے مطابق کیا جانا چاہیے۔

بعض اوقات کالج کے طلباء، ”چستی پیدا کرنے والی گولیاں“ خاص طور پر اس وقت استعمال کرتے ہیں جب انھیں امتحان کے لیے کوئی چیز طے ہو۔ ان گولیوں میں بنزیڈرین سلفیٹ (Benzadrine Sulphate) یعنی ایک مقوی مرکب

کاجوز شامل ہوتا ہے اور یہ طالب علم کو زیادہ دیر تک بیدار رکھتی ہیں تاکہ وہ معمول سے زیادہ گھنٹوں تک اپنا مطالعہ جاری رکھ سکے۔ اس غرض کے لیے تو یہ ”چستی لانے والی گولیاں“ کارگر ہوتی ہیں لیکن ان کے استعمال کی سفارش نہیں کی جاسکتی کیوں کہ بعد میں، افعال اعضا، پران کے اثرات معزز ہوتے ہیں۔ یعنی درجہ سر تکان، نیند سے محرومی اور دورانِ خون میں نقص پیدا ہو جانے کی شکایتیں رونما ہو جاتی ہیں۔

بنزہڈرین سلفیٹ اور دوسری نشی ادویہ سب لوگوں پر ایک سارے عمل نہیں کرتیں۔ بہت بڑی تعداد میں لوگ ان مقویات کو استعمال کرنے کے بعد، جستی، توانائی اور فرحت و شگفتگی محسوس کرتے ہیں۔ وہ یہ بھی محسوس کرتے ہیں کہ ان کی یکسوئی کی قوتوں میں ان مقویات نے اضافہ کیا ہے۔ دوسری جانب لوگوں کی اچھی خاصی تعداد ان چیزوں کے استعمال کے بعد، گھبراہٹ اور نیند اڑ جانے کی شکایت کرتی ہے اور چند لوگوں کو درجہ سر، بے چینی اور تکان میں اضافہ کی شکایت ہو جاتی ہے یہ مقوی گولیاں، بیشتر لوگوں کی نیند کم کر دیتی ہیں اور انہیں زیادہ چوکس بنا دیتی ہیں۔ تاہم بعض لوگوں پر ان کا رد عمل اچھا نہیں ہوتا۔ یہ گولیاں کھا کر وہ زیادہ تکان اور افسردگی کی کیفیت محسوس کرنے لگتے ہیں۔ تاہم تحقیق کے بعد پتہ چلا ہے کہ ان گولیوں سے توانائی پاکر آدمی کا دماغ زیادہ مستعد اور اس کا فکر بہتر ہو جاتا ہے۔ جسم میں بطور رد عمل جو پھرتی اور کاموں کو ٹھیک ٹھیک انجام دینے کی قوت پیدا ہو جاتی ہے اس پر بھی یہی بات صادق آتی ہے۔ بعض لوگوں پر اس مقوی دوا کا اثر خراب پڑتا ہے، لیکن بحیثیت مجموعی، مزاجی کیفیت اور احساسی حالت میں اس مقوی دوا سے بہتری پیدا ہو جاتی ہے اور تکان میں بھی کمی ہونے لگتی ہے۔ بہر حال اس کے دور رس اثرات ان تمام فوائد پر پانی پھیر دیتے ہیں۔

ڈکسیڈرین (Dexedrine) بمقابلہ بنزہڈرین بہتر چیز ہے کیوں کہ اس کا فرحت بخش اثر کم ضرر رساں ہوتا ہے۔ تاہم اس کا استعمال انتہائی اعتدال کے ساتھ ڈاکٹر کی ہدایت اور نگرانی کے تحت کیا جانا چاہیے۔ اس لیے کہ صرف ڈاکٹر ہی توانائی پیدا کرنے والی گولیوں اور سکون بخش دواؤں کے اثرات کو سمجھ سکتا ہے۔

ہر مدرس کی خواہش ہوتی ہے کہ وہ خواب آور اور مقوی دواؤں کے اثرات سے اچھی طرح باخبر رہے۔ لیکن جب ان دواؤں کو تیرہ سال سے انیس سال عمر تک کے بچے استعمال کرنے لگتے ہیں تب اسے اس مسئلہ سے خاص دلچسپی پیدا ہو جاتی ہے۔ رسالوں اور اخباروں نے ایسے بہت سے قصے شائع کیے ہیں جن میں ہائی اسکول کے طلباء کے بارے میں نشہ آور دواؤں کے عادی ہونے کا ذکر کیا گیا ہے۔ ان مضامین میں ان سنسی فیز کھانیوں کا خاکہ پیش کیا گیا ہے ”میری جوانا“ نوشی (بھنگ کی طرح کا ایک پودا جس کی پتیاں گرینٹ میں پی جاتی ہیں) اور انیون کھانے والوں کی بھیانک تصویر کھینچی گئی ہے۔ یہ لوگ، ہنریات اور خواب و خیال کی حسین دنیا میں سروسیمت فرماتے رہتے ہیں۔ واقعہ یہ ہے کہ نشہ آور دوائیں یا مشروبات، ہائی اسکول کے طلباء کے بہت کم ہاتھ لگتی ہیں، لیکن خاص طور پر ”میری جوانا“ (Marijuana) کا لالچ بعض کو کبھی کبھی اپنی طرف کھینچ لیتا ہے۔

ہائی اسکول اور کالج کے طلباء اپنے اندر بھل یا سنسی پیدا کرنے کی تلاش میں قوت بخش گولیاں استعمال کرتے ہیں۔ انھیں ”سنسی فیز“ ”عقل دشمن“ یا ”برقی اثر اور بھنبھوڑ دینے والی“ گولیوں کے نام سے موسوم کیا گیا ہے۔ ان گولیوں کا معمولاً عام اثر یہ ہے کہ آدمی یکایک حرکت میں آکر نئی توانائی اور مستعدی محسوس کرنے لگتا ہے۔

اس بات پر دوبارہ زور دینا ضروری ہے کہ ہائی اسکول کے طلباء، خواب آور نشیات (یعنی انیون سے مرکب ادویہ) یا طاقت بخش گولیوں (جیسے ڈیگزٹرین) کا استعمال نسبتاً شاذ و نادر ہی کرتے ہیں۔ بہر حال، ہائی اسکول کے مدرسین کو ان غلط کوششوں سے آگاہ رہنا چاہیے جن کی بدولت طلباء سنسی فیز گولیاں اور زرد اثر نشیات استعمال کر کے جسم و دماغ میں حسّی و چالاکی پیدا کرتے اور فطری طریقہ کا دائرہ محدود کرتے ہیں۔ تیرہ و انیس سال کی درمیانی عمر کے بعض نوجوان ہل چل اور سنسی کا زبردست ذوق رکھتے ہیں اور اس ذوق کو پورا کرنے کے لیے وہ مصنوعی ذرائع

بھی استعمال کر بیٹھتے ہیں۔

ذہنی اور جسمانی طاقت بڑھانے کی غرض سے، نشہ آور دواؤں کا استعمال، آخر کار، صلاحیت کا کردگی میں، زوال کا باعث ہوتا ہے۔ یہ ٹھیک ہے کہ اگر کوئی شخص افسردہ خاطر ہو اور خود کو بظاہر بے جان محسوس کرتا ہو، اس وقت اگر تھوڑی مقدار میں، مقوی اور منشی دواؤں کا استعمال کر لے تو کوئی مضائقہ نہیں اس لیے کہ ان کی وجہ سے، عارضی طور پر فرحت و انبساط کا احساس پیدا ہو سکتا ہے اور توانائی، از سر نو آ سکتی ہے۔ یہ دواؤں مسلسل غودگی کی حالت کو بھی روک دیتی ہیں۔ اس طرح اگر کسی شخص کو ساری رات موڑ گھڑی چلائی ہو یا ہنگامی حالات میں متواتر سرگرم عمل رہنے کی ضرورت ہو تو ان ادویہ کے ذریعہ وہ اپنی قوتوں کو عارضی طور پر تازہ کر سکتا ہے، لیکن بحیثیت مجموعی، کام، تفریح اور غذا میں معقولیت کے ساتھ، باقاعدگی برتنے اور حصول تعلیم کے مقررہ اصولوں کی پابندی کرنے سے کارکردگی بہترین طور پر برقرار رکھی جاسکتی ہے اس لیے کہ اس صورت میں ہم اپنی صلاحیتوں کا مناسب ترین استعمال کر سکتے ہیں۔

رطوبت اور درجہ حرارت کا اثر استعداد پر

مدرسین اور منتظین، تعلیمی کمرہ کے درجہ حرارت اور ہوا کی رطوبت پر بہت زور دیتے ہیں۔ اس زمانہ میں ایر کنڈیشننگ (یعنی کمرہ کی ہوا کو حد اعتدال میں رکھنا) ایک اہم صنعت بن گئی ہے اور لوگوں کا مزاج ایر کنڈیشن کا دلدادہ ہو گیا ہے۔ درجہ حرارت اور فضا کی رطوبت سے مخلوق کی دلچسپی کا پہلا سبب تو یہ ہے کہ طلباء کی تندرستی کا مسئلہ ان کے پیش نظر ہوتا ہے۔ دوسرا سبب ان کا یہ احساس ہے کہ جب تک درجہ حرارت اور ہوا کی رطوبت کو قریب قریب مثالی نہ بنایا جائے گا، سیکھنے کی صلاحیت کو نقصان پہنچے گا۔

سٹرڈگری سے بہتر ڈگری تک، درجہ حرارت کو مثالی سمجھا جاتا ہے اور اضافی رطوبت تقریباً، پچاس فی صد مناسب خیال کی جاتی ہے۔ عام طور پر کہا جاتا ہے کہ اس قسم کے حالات میں طلباء بہترین طریق پر کام کرتے ہیں۔ لیکن ایسا نہیں ہے۔ ایک بار جب

درجہ حرارت اور فضائی رطوبت، خلافت معمول، بہت زیادہ بڑھی ہوئی تھی، دماغی کارکردگی کا ہاتھ لیا گیا۔ معلوم ہوا کہ ایسے حالات میں بھی آدمی اسی خوبی سے کام کر سکتا ہے جس خوبی سے حرارت اور رطوبت کی مثالی صورت حال میں انجام دیتا ہے۔ دماغی لیاقت کی پیمائش کے لیے ایک دفعہ طلباء کی جانچ ایک ایسے کمرہ میں کی گئی، جہاں ہوا کا گزر بہت کم، درجہ حرارت ۸۶ ڈگری اور اضافی رطوبت ۸۰ فی صد تھی۔ جانچ، دل ہی دل میں ضرب کے سوالات حل کرنے اور دیے ہوئے الفاظ کے اعداد بتانے پر مشتمل تھی۔ جانچ چار گھنٹے دوڑا، پانچ دن تک لگاتار جاری رہی۔ پھر انھیں طلباء کی جانچ ایسی حالت میں کی گئی کہ کمرہ خوب ہوا دار تھا، درجہ حرارت ۶۸ ڈگری اور اضافی رطوبت پچاس فی صد تھی۔ ان دو مختلف صورت حالات میں، طلباء کی ذہنی کارکردگی، قریب قریب ایک سی ہی تھی اور ان کے مابین کوئی خاص فرق نہ تھا۔

یہ نتائج بتاتے ہیں کہ انسان ناموافق موسمی حالات کو بھی کئی گھنٹے گوارا کر سکتا ہے اور اپنی کارکردگی کو قائم رکھ سکتا ہے۔ لیکن اگر شدید درجہ حرارت اور غیر معمولی ہوائی رطوبت عرصہ دراز تک برقرار رکھی جائے تو بالآخر ذہنی صلاحیت میں، اسی طرح کی کمی واقع ہو جائے گی جس طرح لمبی بے خوابی کے آخری حصہ میں ہوتی ہے۔ اس لیے یہ بات قرین قیاس ہے کہ ناموافق فضائی حالات میں، کچھ عرصہ تک کارکردگی برقرار رکھی جاسکتی ہے لیکن اگر یہی حالات عرصہ دراز تک قائم رکھے جائیں تو اس کے اثرات افسردگی اور اعصاب شکنی کا باعث بن جائیں گے۔

شدید درجہ حرارت اور ہوا میں بہت زیادہ نمی، دونوں کارکردگی کو وقتاً فوقتاً متاثر کرتے ہیں۔ یہ صحیح ہے کہ آدمی، غیر معمولی جدوجہد سے کچھ عرصہ ناموافق اثرات کا مقابلہ کر سکتا ہے لیکن خود ہی چیز اس بات کی ایک اچھی شہادت ہے کہ اونچا درجہ حرارت اور ہوا میں شدید نمی، کارکردگی کی صلاحیت کو گھٹاتی ہے۔

پولن برگر (Polfenberger) کا بیان ہے کہ سال کے سب سے گرم ہفتوں میں، انتہائی سرد دنوں کے مقابلے میں، دو غیر ہوا دار کارخانوں کی پیداوار، گیارہ

اور اٹھانہ فی صد کم تھی۔ ہوادار کارخانوں کی پیداوار شدید گرم ہفتوں میں بہ نسبت بے حد ٹھنڈے ہفتوں کے صرف آٹھ فی صد کم پائی گئی۔ یہ حقائق، اس امر کی معتبر شہادت ہیں کہ آرام وہ اور صحت بخش درجہ حرارت اور فضائی رطوبت، زیادہ کارکردگی پیدا کرنے میں مدد ساز گار ثابت ہوتی ہے۔

عام مشاہدہ سے معلوم ہوا ہے کہ جو جغرافی علاقے، سال کے زیادہ حصہ میں بہت زیادہ گرم اور نرم رہتے ہیں وہاں کے لوگوں کی ذہنی پیداوار اور تخلیقی صلاحیت ادنیٰ درجہ کی ہوتی ہے۔ غیر معمولی توانائی اور تخلیقی صلاحیت کے نتائج، جیسے آرٹ، ادب اور سائنس کے کارنامے ان مردوں اور عورتوں کے مرہون منت ہیں جو دنیا کے معتدل علاقوں کے رہنے والے ہیں، جہاں چند روز سردی پڑتی ہے اور سال کا بیشتر حصہ صحت گرمی اور شدید فضائی رطوبت سے محفوظ رہتا ہے۔ لیکن ایسے بیانات اس بات کا ثبوت نہیں کہ اونچا درجہ حرارت اور شدید فضائی نمی، کارکردگی کو متاثر کرتے ہیں۔ ہو سکتا ہے کہ جن لوگوں میں تخلیقی قوتیں موجود ہوں وہ انہیں بروئے کار لانے کی غرض سے، معتدل علاقوں میں، اس خیال سے منتقل ہو جائیں کہ وہاں صحت و حرمت، سائنس اور فن کے لیے زیادہ مواقع حاصل ہوتے ہیں۔ اس قسم کے انتخابی عنایہ کو پیش نظر رکھنا ضروری ہے بہر حال ایسے نوجوانوں کی مثالیں بھی ریکارڈ میں موجود ہیں جو حقیقی کام کرنے کی آرزو میں، گرم اور مرطوب آب و ہوا کے علاقوں میں اس غرض سے گئے تھے کہ اپنے تحقیقی کارناموں کو شائع کریں گے لیکن کچھ عرصہ وہاں رہ کر ان کی دلچسپی بڑی حد تک ختم ہو گئی اور ان میں تخلیق کا شائبہ تک باقی نہ رہا۔

عملی تجربوں سے ظاہر ہوتا ہے کہ اگر معمم ارادہ سے کام کیا جائے تو ہوا کی آمد و رفت کے ناقص انتظام اور غیر صحت مند درجہ حرارت، دونوں کے اعصاب شکن اور کمزوری پیدا کرنے والے اثرات پر کچھ عرصہ کے لیے قابو پایا جاسکتا ہے۔ زبردست محرکات کچھ دیر کے لیے کارکردگی کو بحال رکھ سکتے ہیں۔ لیکن وسیع تجربہ اور مشاہدہ کی بنیاد پر کہا جاسکتا ہے کہ اس قسم کے موسمی حالات، انجام کار، کارکردگی پر اپنا اثر دکھائے

بیز نہیں رہتے۔ تجرباتی حالات میں کام جس طرح انجام دیا جاسکتا ہے وہ ہرگز اس بات کی دلیل نہیں کہ معمولی کلاس روم میں بھی اسی طرح کام کیا جاسکے گا۔ مدرسین اور منتظمین کی دانش مندی ہے کہ وہ درجہ حرارت اور ہوا کی رطوبت کو قاعدہ کے مطابق برقرار رکھتے ہیں تاکہ کمرہ میں خوش گو اور آرام دہ فضا قائم رہے۔ اسکول کے معاملہ میں تو یہ خاص طور پر ضروری ہے کہ درجہ حرارت کو جس قدر آرام دہ بنایا جاسکتا ہو، بنایا جائے، اس لیے کہ اپنی اپنی نشستوں پر بیٹھے ہوئے طلباء کے لیے کوئی موقع نہیں کہ اتھارنی ٹھنڈ میں اپنے بدن کو گرم کر سکیں یا شدید گرمی میں ٹھنڈک حاصل کر سکیں۔ اگر کلاس کے کمرہ کو کچھ کچھ نہ بھرا جائے اور اس میں درجہ حرارت اور فضا کی رطوبت کو آرام دہ سطح پر رکھا جائے تو بچے زیادہ خوش رہیں گے۔ خواہ ان کی کارکردگی اچھی ہو یا نہ ہو۔ انجام کاری بھی ممکن ہے کہ ان کی کارکردگی میں بھی اضافہ ہو جائے۔

خلاصہ اور اعادہ

تعلیمی دن کی مشروعات سے اس کے ختم ہونے تک، حقیقی کارکردگی میں بہت کم تبدیلی ہوتی ہے۔ پہلے اور آخری گھنٹوں میں کارکردگی کم سے کم پانی جاتی ہے۔ پہلا گھنٹہ پڑھائی کے لیے شوق پیدا کرنے میں گزر جاتا ہے اور آخری گھنٹوں میں، بچے پڑھتے پڑھتے اکتانے لگتا ہے۔ پورے دن کے دوران میں، کارکردگی میں جو بھی تبدیلی ہوتی ہے اس کی وجہ تشکلات نہیں، بلکہ غالباً زیادہ تر تجربہ کی دلچسپی کا آثار چڑھا ہے۔

روزانہ کل پروگرام تیار کرتے وقت، اس بات پر دھیان دینے کی ضرورت نہیں کہ بعض مضامین "مشکل" ہیں، البتہ سرگرمی کی نوعیت، پروگرام کے تنوع اور دھجوں کی دلچسپی کا ضرور لحاظ رکھا جائے۔

ادائی کے ابتدائی تجربہ سے جو گیارہ گھنٹے پر مشتمل تھا، پتہ چلا کہ ایک ہی قسم کا کام کرتے کرتے، کارکردگی پچاس فی صد گھٹ گئی۔ لیکن جب کام بدل دیا گیا تو کمی اس کی ایک چوتھائی (۱۲ فی صد) رہ گئی۔ اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ کاموں کی تبدیلی،

کارکردگی بڑھانے میں کس طرح مدد کرتی ہے۔

تکان کے احساس اور حقیقی تکان کے مابین کوئی قریبی مطابقت نہیں۔ اس لیے تکان کا محض احساس گمراہ کن ہو سکتا ہے۔ لہذا تکان کے پہلے ہی احساس پر آدمی کو اس کے سامنے ہتھیار نہیں ڈالنے چاہئیں۔

سناٹے سے لے کر تنو گھٹنے تک، متواتر جاگتے رہنے سے کارکردگی میں نمایاں تنزل ہوتا ہے۔ دس گھنٹے کی نیند اس نقصان کو بحال کر سکتی ہے، اگرچہ تنو گھٹنے کی بیداری کے اثرات بہت دنوں تک محسوس کیے جاتے ہیں۔

کافی نیند، تفریح اور صحت بخش غذا، مختصر ایہ کہ صحت مند طرز زندگی کا شہخص کو تجربہ ہونا چاہیے تاکہ تکان سے بچا جاسکے اور زیادہ سے زیادہ کارکردگی برقرار رکھی جاسکے۔ ایک حالت میں جسم کو رکھنے یا سرگرمی کی ایک رنگی سے بچنا چاہیے۔ ایسے شور و غل اور روشنی سے بھی بچنا چاہیے جو تکان پیدا کرنے کا باعث ہو۔ بسا اوقات، پریشانی، خوف اور ذہنی کش مکش تکان پیدا کرتی ہے، جس کے نتیجے میں بعض اوقات انسان کے قوتِ عمل مضطرب ہو جاتے ہیں۔

تمباکو (کنوین)، ذہنی اور جسمانی کارکردگی کو قدرے گھٹاتی ہے۔ الکحل کی نسبتاً چھوٹی خوراک، ایک فرحت بخش مشروب ہے، لیکن یہ خیال غلط ہے۔ دراصل الکحل آدمی کو افسردہ اور مضطرب کرنے والی چیز ہے۔

قبوہ کی ایک پیالی میں، قہوین کی جتنی مقدار موجود ہوتی ہے اس سے کارکردگی کو تھوڑا سا فروغ ملتا ہے لیکن اگر قہوین کی مقدار زیادہ ہو تو منہمی (اٹل) اثرات مرتب ہوتے ہیں۔

پپ پلز (Pop Pills) (بنزیدرین سلفیٹ (Benzedrine Sulphate) یا ڈکسڈرین پلز (Dexedrine Pills) بحیثیت مجموعی، قوت بخش اثرات کی حامل ہیں اور ان کے استعمال سے نیند آنے کی شکایت بھی کم ہو جاتی ہے، لیکن بعد کے اثرات سب یکے دھڑے پر پانی پھر دیتے ہیں۔ بعض لوگوں کو یہ تمام چیزیں کبھی موافق نہیں

آئیں اور ان پر ہمیشہ ناموافق اثرات ہی پڑتے ہیں۔

یہ واقعہ سہی کہ درجہ حرارت اور فضائی رطوبت، تکلیف دہ حد تک غیر معتدل ہونے کے باوجود، تجرباتی حالات میں، مثلاً ایسی صورت میں کہ امتحان لیا جا رہا ہو، طلباء اپنی کارکردگی کو بحال رکھ سکیں، لیکن وہ سرے شو اہد ہی ظاہر کرتے ہیں کہ آرام دہ اور معتدل موسمی حالات میں کارکردگی کی مقدار زیادہ ہوتی ہے۔

مجموعی طور پر، کارکردگی کو زیادہ سے زیادہ برقرار رکھنے کے لیے ضروری ہے کہ رہن سہن کے حالات، آرام دہ اور صحت مندانہ ہوں، سرگرمیاں، نئی نئی اور طرح طرح کی ہوں، اور نیند، تفریح، کھانے پینے اور کام کاج میں صحت مند باقاعدگی اور پابندی سے کام لیا جائے۔ قصہ مختصر، الکھل، تبا کو اور پیپ پلن کارکردگی کے لیے، انجام کار، نقصان رساں ہوتے ہیں۔

اپنی معلومات کی جانچ کیجیے

- ۱۔ منشی دوائیں اور خواب آور مرکبات کس حد تک ہائی اسکول کے بچوں اور ٹیچروں کی زندگیوں میں دخل رکھتے ہیں؟
- ۲۔ کیا تکان کا احساس، حقیقی تکان کی معتبر علامت ہے؟ کیا اسکول کے کچھ بچے واقعی طور پر تھک نہیں جاتے؟ کیوں؟ بحث کیجیے۔
- ۳۔ اگرچہ ایک شخص، کچھ عرصہ کے لیے، غیر معتدل درجہ حرارت اور مرطوب آب و ہوا میں، اپنے فزیشن اتنی ہی توجہ اور لیاقت کے ساتھ انجام دے سکتا ہے، جتنا کہ بہترین موسمی حالات میں دیتا ہے۔ تاہم واقعہ یہ ہے کہ ناموافق حالات زیادہ عرصہ تک راس نہیں آتے۔ اگر ناموافق حالات زیادہ عرصہ قائم رہیں گے تو قوت و توانائی گھٹ جائے گی اور تعلیمی ترقی بھی رو بہ تنزل ہو جائے گی۔ اس بارے میں اپنی رائے لکھیے۔

۴۔ ابتدائی اسکول کے طلباء کے لیے، کسی دن کا ٹائم ٹیبل بناتے وقت، بعض مضامین

کے شکل ہونے کا خیال رکھنا ضروری نہیں، بلکہ اس بات کا لحاظ رکھنا زیادہ ضروری ہے کہ نظام الاوقات کی کون سی ترتیب طلباء کے لیے دلچسپی کا باعث ہوگی۔ بحث کیجیے۔

۵۔ اگر کوئی طالب علم، ذاتی مقاصد سے بہت زیادہ متاثر ہو کر کام کرتا ہے، تو تعلیم کے پورے دن، اس کی کارکردگی میں معمولی سی تبدیلی ہوتی ہے۔ اس بارے میں اپنی رائے لکھیے۔

۶۔ نیند اڑ جانے کے اثرات کے بارے میں، جو معلومات فراہم ہوئی ہیں ان سے آپ کیا نتائج اخذ کر سکتے ہیں؟ ان اثرات کو دور کرنے کے سلسلے میں کیا کیا جاسکتا ہے؟

۷۔ قہوہ کی ایک پیالی پینے سے، خورکی اور ذہنی کارکردگی پر کیا اثر پڑتا ہے؟

۸۔ نیز دہند شراب کے پینے سے، خورکی اور ذہنی کارکردگی پر کیا اثر پڑتا ہے؟

۹۔ اگر کوئی شخص، صبح سے ہی نظم یاد کرنا، حساب کے سوالات حل کرنا یا جرمن زبان سے ترجمہ کرنا شروع کر دے اور لگاتار دس گھنٹے تک ان سرگرمیوں میں بٹھا رہے تو غالباً، اس کی کارکردگی میں، ۲۵ سے ۵۰ فی صد تک کمی واقع ہو جائے گی۔ بحث کیجیے کہ آیا یہ کمی حقیقی تکان کی وجہ سے واقع ہوتی ہے یا کسی اور وجہ سے۔

۱۰۔ کیا یہ بات قریبی قیاس نہیں کہ ذہنی کارکردگی میں تنزل، جسے ذہنی تکان کی طرف منسوب کیا جاتا ہے، جسمانی تکان کے ساتھ پیدا ہوتی ہو؟ یا خود جسمانی تکان، ذہنی کارکردگی میں، تنزل پیدا کرنے کا جزوی طور پر باعث ہو؟ اپنی رائے لکھیے۔

۱۱۔ ”پپ پلز“ (مقوی گولیاں) کثیر تعداد میں، لوگوں کی نیند اڑا دیتی ہیں۔ مگر مخصوص حالات میں ”پپ پلز“ کا استعمال مناسب قرار دیا جاسکتا ہے؟

۱۲۔ عدم دلچسپی کے انسداد اور پورے دن تکان کے ممکنہ اثرات کو کم سے کم کرنے

- کے لیے کیا طریقے استعمال کیے جاسکتے ہیں؟
- ۱۳۔ تمباکو نوشی سے پرہیز کر کے، کتنا فائدہ حاصل کرنا ممکن ہے؟
- ۱۴۔ کتنی شخص کو خواہ بچہ ہو یا بالغ، ایسے حالات پیدا کرنے کے لیے کیا کرنا چاہیے جو کارکردگی کے لیے سازگار ثابت ہوں؟
-

۲۲۔ طریقہ عمل اور منصوبی طریقہ

مسائل اور زندگی سے ملتی جلتی صورتِ حالات میں حصولِ تسلیم

اس باب میں کیا کیا باتیں ملیں گی | عملی، منصوبی یا مسامی طریقہ تعلیم اور روایتی طریقہ تعلیم کے درمیان فرق کرنا سیکھیے۔ ان دونوں

طریقوں کے درمیان کون سی امتیازی خصوصیات ہیں ؟

عام طور پر، دونوں طریقوں کی تائید میں جو دعوے کیے جاتے ہیں۔ انہیں نوٹ کیجیے۔

عملی طریقہ تعلیم کے کارگر ہونے کے بارے میں، ایک ابتدائی تجربہ سے کیا نتائج برآمد ہوتے تھے اور کس وجہ سے ان نتائج پر اعتراض کیا جاسکتا ہے۔

منصوبی طریقہ کا، کولنگز (Collings) نے جو تجربہ کیا تھا اس کے خدو خال (یعنی خاص باتیں) معلوم کیجیے اور یہ بھی معلوم کیجیے کہ ان نتائج کی قدر و قیمت کا اندازہ کس طرح لگایا جاتا ہے۔

عملی طریقہ کے ذریعہ، حساب کس طرح پڑھایا جاسکتا ہے اور تعلیم کے ایسے طریقوں کے فوری اور بعید نتائج کیا ہوتے ہیں ؟

کچھ پتلی تماشہ کے ذریعہ، انگریزی پڑھانے کی جو کوشش کی گئی تھی اس کا کیا نتیجہ برآمد ہوا ؟

اگر غیر رسمی یا عملی یا منصوبی طریقہ سے پڑھایا جائے تو کیا کل مواد پورا پورا پڑھایا جاسکتا ہے ؟

اس تجویز کے بارے میں آپ کا رد عمل کیا ہے کہ بہت سے درجوں میں حساب پڑھانا ملتی کر کے، اس وقت کو تصورات اور سمجھ بوجھ پیدا کرنے پر صرف کیا جائے؟
 "تین ترقی پسند مدارس" کے نام سے ایک تجربہ کیا گیا تھا۔ اس تجربہ کی خصوصیات اور نتائج معلوم کیجیے۔

یہ بات نوٹ کیجیے کہ تمام کے تمام نتائج، جدید طریقہ تعلیم کے حق میں زیادہ نہیں ہیں۔

امریکی جمہوریت کا تعلیم کے روایتی اور جدید طریقوں سے جو تعلق رہا ہے، اس پر غور کرنا چاہیے۔ ہمارا فلسفہ حکومت ان دونوں طریقوں میں کس سے زیادہ ہم آہنگ ہے؟

مواد معنوں اور شخصی ترقی کے اعتبار سے، نئے اور پرانے طریقوں کے کیا نتائج ہیں؟

تعارف — پڑھانے کے طریقوں کا سلسلہ، سوال و جواب، نصابی کتاب کے مطالعہ اور مشق و اعادہ سے شروع ہو کر، منصوبی اور با مقصد طرز تعلیم پر ختم ہوتا ہے۔ اول الذکر کو کسی مقصد یا غرض سے بحث نہیں اور نہ اس کی بنیاد عملی پروگرام پر قائم ہے۔ موخر الذکر، مسائل زندگی اور اغراض و مقاصد پر مبنی ہے۔

برسوں سے بحث و تمحیص، زور شور کے ساتھ جاری ہے کہ پرانے اور نئے طریقوں میں کون سا طریقہ نسبتاً زیادہ کارگر ثابت ہوا ہے۔ تجرباتی شہادت، دونوں طریقوں میں سے تنہا ایک طریقہ کی حمایت میں کیستا نہیں۔ بعض شہادتیں بتاتی ہیں کہ جو طلباء، مشق و اعادہ کے ذریعہ تعلیم پاتے ہیں وہ اس امتحان میں زیادہ اچھے ثابت ہوتے ہیں جو واقعات سے طلباء کی واقفیت کو جانچتا ہے۔ اس طریقہ تعلیم میں واقعات یاد کرنے پر زور دیا جاتا ہے۔ ترقی پسند معلمین، اس کے برخلاف، اس بات پر زور دیتے ہیں کہ واقعات رٹ لینے کے علاوہ تعلیمی قدروں میں اور بہت سی قدریں بھی شامل ہونی چاہئیں۔ ان کا کہنا ہے کہ منصوبی، با مقصد اور عملی طریقوں سے، دراصل، زیادہ تعداد میں حقائق کا اکتساب ہوتا ہے۔ اس کے علاوہ

سماجی، اخلاقی، تربیتی یا علمی اقدار بھی زیادہ حاصل ہوتی ہیں۔
 آج مدرسین اور منتظمین تعلیم، عملی یا منصوبی طریقہ تعلیم میں گہری دلچسپی لے رہے ہیں۔
 یہ تحریک ہمیشہ کی طرح، اس وقت بھی معلمین کی شدید دلچسپی کا باعث بنی ہوئی ہیں۔ رہبران
 تعلیم اس کی خوبیوں اور خرابیوں پر گرم و گرم بحثوں میں مصروف ہیں۔ ان کے لب و لہجہ میں
 کبھی کبھی تلخی بھی آجاتی ہے۔ ایک طرف ”ترقی پسند“ ہیں جو اس طریقہ تعلیم کی وکالت و
 تجربات کی حمایت کرتے ہیں۔ دوسری جانب ”قدامت پرست“ یا ”بنیادی چیزوں کی
 تعلیم کے قائل لوگ“ ہیں، جو جدید تحریک کی بعض خصوصیات کی مذمت کرتے ہیں اور
 زیادہ رسمی طریقہ تعلیم کے معاصرین بیان کرتے ہیں۔ لیکن تعلیم کے حق میں زیادہ مفید بات
 یہ ہے کہ ”ترقی پسند“ اور ”قدامت پسند“ جیسی اصطلاحوں کو داغ سے نکال دیا جائے
 اور یہ اندازہ لگانے کے لیے کہ طلباء کو زیادہ فائدہ کس سے پہنچتا ہے تعلیم کے مختلف طریقوں
 کا تجرباتی جائزہ لینے پر اپنی کوششوں کو مرکوز کر دیا جائے۔

چند سال ہوئے، ہائی اسکول کے طلباء کا امتحان تاریخ کے مضمون میں لیا گیا تھا۔
 جب نتائج سامنے آئے تو پبلک پریس کے اداریوں میں ان اسکولوں کے خلاف
 نکتہ چینی کا سیلاب امنڈ پڑا۔ ان کا کہنا تھا کہ طلباء میں معلومات کی کمی کا سبب ترقی پسند
 طریقہ تعلیم ہے۔ مدرسین سے کہا گیا کہ وہ بنیادی چیزوں کو پھر قدیم انداز میں پڑھائیں
 کیوں کہ خود یہ مضامین بھی مفید ہیں اور قدیم طریقہ تعلیم بھی اچھا ہے۔ ملک کی تباہی کا
 الزام، ترقی پسندانہ طریقہ تعلیم کے سر تقو پا گیا۔ جو عملی کاموں، منصوبوں اور اغراض
 و مقاصد پر مبنی ہوتی ہے۔

اگرچہ عملی کاموں کے ذریعہ تعلیم دینے کا طریقہ نہ کبھی بڑے پیمانے پر رائج رہا ہے
 اور نہ آج کل رائج ہے، تاہم یہ کوئی نیا طریقہ نہیں۔ غالباً یہ اتنا ہی پرانا ہے، جتنا خود
 تدریس کا کام قدیم ہے۔ بعض مدرسین کے پڑھانے کا طریقہ ہمیشہ یہ رہا ہے کہ وہ اپنے
 کنٹرول کے تحت، مشاغل اور مواد تعلیم کی بڑی اکائیاں استعمال کرتے ہیں۔ زمانہ
 قدیم سے ہی ایسے فلسفی بھی سامنے آتے رہے ہیں، جنہوں نے تعلیم میں، بے پیکر رسمی

طریقہ اور جڑ بندی کو پسند نہیں کیا اور ایسے آزادانہ طریقہ تعلیم کی دکالت کی ہے جو طلباء کی علم دلچسپیوں اور سرگرمیوں پر مبنی ہو۔

عام روایتی طرز تعلیم اور جدید طریقہ کے درمیان، بنیادی فرق ہے، جسے طریقہ عمل کے نام سے موسوم کیا جاتا ہے۔ روایتی طریقہ، زیادہ رسمی، اور مضابطہ کا پابند طریقہ ہے۔ کام کو واضح اور معین کورسوں یا مضمونوں میں تقسیم کیا جاتا ہے۔ طلباء کو اسباق تفویض کر دیے جاتے ہیں۔ اعادہ اور امتحان کو بہت اہمیت دی جاتی ہے۔ پروگرام بڑی احتیاط سے مرتب کیا جاتا ہے اور سختی کے ساتھ اس کی پابندی کی جاتی ہے۔ ہر مضمون کا وقت اور مقام مقرر ہوتا ہے۔ سبقوں کی مشق اور تکرار، نظر ثانی اور باقاعدہ مطالعہ پر زور دیا جاتا ہے اور طلباء کو بتایا جاتا ہے کہ اگر وہ تعلیم کے مقاصد حاصل کرنا اور اس کے نتائج سے فائدہ اٹھانا چاہتے ہوں تو انہیں محنت کرنی ہوگی۔ اور اس سلسلہ میں ”بھرپور مطالعہ“ ”سبقوں پر عبور“ ”مطالعہ کی عادت“ اور ”مضمون میں مہارت“ جیسی اصطلاحیں استعمال کی جاتی ہیں۔ مدرس، نمایاں طور پر طلباء کی تنگنائی کرتا ہے اور نصابی کتابوں کے مواد پر طلباء کی توجہ مرکوز رکھی جاتی ہے۔

مدرسہ عمل میں، رسوم و قیود کی پابندی کم ہوتی ہے۔ یہاں ایسے مشغلوں اور مضمونوں پر زور دیا جاتا ہے جو زندگی سے مشابہت رکھتے اور طلباء کی فطری دلچسپیوں کو متاثر کرتے ہیں۔ کنٹرول، یہاں بھی مدرس کے ہاتھ میں رہتا ہے لیکن زیادہ نمایاں نہیں ہوتا۔ روایتی اسکول کے مقابلہ میں، مدرسہ عمل کا مدرس، مدرس کم، رہ نما اور مددگار زیادہ ہوتا ہے طلباء کو کام کی اکائیاں اور پراجیکٹس سپرد کر دیے جاتے ہیں جنہیں پورا کرنے میں وہ دن بھر مصروف رہتے ہیں۔ اور ادھر ادھر علمی سیر کے لیے بھی جاتے ہیں۔ مقصد یہ ہوتا ہے نصابی کتاب کے مقررہ مضمون کو پڑھنے یا حساب کے اگلے دس سوالات نکالنے کی بجائے ان پراجیکٹوں اور سرگرمیوں کے ذریعہ، طلباء، قابلیت، علم اور ہنرمندی حاصل کریں۔ عملی طریقہ کے تحت، باغبانی سیکھنے کے لیے طلباء کے واسطے اسکول کا باغ موجود ہوتا ہے۔ اور اپنا ہی بنک ہوتا ہے جس میں وہ اسکول کالین دین کرتے ہیں۔ اسکول کے حسابات

کی جانچ پڑتال (آڈٹ) بھی طلباء کے ذمہ ہوتی ہے۔ یہی تعلیمی اکائیوں اور سرگرمیوں کا ایک سلسلہ ہوتا ہے جن کے ذریعہ طلباء میں قابلیتیں اور ہنرمندیاں پیدا ہوتی ہیں۔ روایتی اسکول میں ان ہنرمندیوں اور قابلیتوں کو براہ راست رسمی مطالعوں کے ذریعہ حاصل کیا جاتا ہے۔

مدرسہ عمل کے فلسفہ (اصول) کی اصطلاحیں، روایتی اسکول کی اصطلاحوں سے بالکل مختلف ہیں۔ مشق و تکرار، بھرپور مطالعہ، اور ضبط و نظم کی بجائے ”دلچسپی“، ”معاوضہ“، ”فطری صورت حال میں حصول تعلیم“ اور ”منطقی انداز کی بجائے نفسیاتی انداز میں تحصیل علم“ جیسی اصطلاحیں مدرسہ عمل میں استعمال کی جاتی ہیں۔ عملی طریقہ تعلیم کے ستارہ میں کہتے ہیں کہ تعلیم محض واقعات اور ہنرمندیوں کے اکتساب کا نام نہیں۔ تعلیم کی غرض و غایت اس سے کہیں زیادہ وسیع ہے۔ اس کا تعلق اس بات سے زیادہ ہے کہ طلباء میں دلچسپی، پیش قدمی کی صلاحیت، حصول تعلیم کی خواہش، نیز ایسے اوصاف کو فروغ دے جو آدمی کو اپنے ہم جنسوں کے ساتھ کامیاب زندگی بسر کرنے میں مددگار ثابت ہوں۔

مدرسہ عمل کے مخالفین، عام طور پر دعویٰ کرتے ہیں کہ جن بچوں کو ایسے مدارس میں تعلیم دی جاتی ہے وہ ان بنیادی قابلیتوں سے محروم رہتے ہیں، جنہیں تقریباً ہر شخص ضروری اور لازمی سمجھتا ہے۔ ان کا کہنا ہے کہ عمل پر مبنی، منصوبی طریقہ، زیادہ تر اس قسم کا ہوتا ہے کہ پلٹے پڑ گیا تو سب کچھ ٹھیک ہے ورنہ چوکے اور مارے گئے۔ ان کے نزدیک اس طریقہ تعلیم میں کمزوری زیادہ تر طلباء کے ہاتھ میں ہوتا ہے جو نا پختہ ہونے کے سبب اس قسم کی ذمہ داری سنبھالنے کے قابل نہیں ہوتے۔ جو لوگ زیادہ رسمی طرز تعلیم کے حامی ہیں ان کے نزدیک طلباء کی اپنی دلچسپیوں کو تعلیم کے کام میں رہنما بنانا خطرہ سے خالی نہیں۔ عملی طریقہ تعلیم کے خلاف یہ بھی دلیل پیش کی جاتی ہے کہ اس کا خاص نتیجہ یہ نکلتا ہے کہ کام میں وضاحت کا فقدان ہوتا ہے اور اکثر اوقات اس میں ابتری پیدا ہو جاتی ہے۔

اس کے برخلاف عملی تعلیم کی تحریک کے حامیوں کا کہنا ہے کہ ان کے طلباء اتنا ہی یا اس سے زیادہ سیکھ لیتے ہیں جتنا رسمی اسکول کے طلباء کے حصہ میں آتا ہے۔ اس کے علاوہ بعض ایسی غیر محسوس قدریں بھی ان کو حاصل ہو جاتی ہیں جو رسمی اسکول میں نصیب

نہیں ہو سکتیں۔ یہ لوگ جلتے ہیں کہ رسمی اسکول کی مشق و تحریر، آموختہ پر نظر ثانی اور سوالات و جوابات کے باوجود بہت سے طلباء، مفید یا کارگر طریق پر سیکھنے میں ناکام رہتے ہیں۔ مدرسہ عمل کے حایوں کے نزدیک یہاں کے طلباء کی معلومات اور عملی لیاقت، جن کے حصول کے لیے وہ اپنی اسکول میں زور دیا جاتا ہے، نسبتاً زیادہ ہوتی ہے۔ نیز طلباء کی دلچسپیاں ضرورتیں اور خواہشیں، جس قدر تسلی بخش طریق پر مدرسہ عمل میں پوری ہوتی ہیں، روایتی اسکول انہیں اس قدر پورا نہیں کر سکتا۔ اس کے علاوہ ان لوگوں کا یہ بھی کہنا ہے کہ رسمی اسکول کی تعلیم زیادہ مصنوعی ہوتی ہے اور بچہ کی زندگی کے مسائل سے اس کا کوئی واسطہ نہیں ہوتا، بلکہ یہ تعلیم زیادہ تر ثنائی اور میکانیکی طریقوں پر مبنی ہوتی ہے۔ اس کے برخلاف عملی کاموں اور پراجکٹوں کے ذریعہ تعلیم حاصل کرنے سے بچہ، فطری مسائل سے دوچار ہو کر اور اصل زندگی جیسے ماحول میں رہ کر، ہنرمندیوں اور علم کا اقتساب کرتا ہے۔ لہذا اسکول کا کام حقیقی اور واضح ہونے کی وجہ سے، طالب علم کے لیے ایک بامعنی چیز ہوتی ہے۔

یہ تمام مسائل بنیادی حیثیت رکھتے ہیں، کیوں کہ ان کا تعلق بچہ کی تعلیم اور زندگی بسر کرنے سے ہے۔ چونکہ مدرس کی خاص غرض یہ ہے کہ وہ اپنے شاگرد کی کارگر تعلیم اور کامیاب زندگی بسر کرنے میں رہ نمانی کرے اس لیے تعلیمی نفسیات کے طالب علم کے لیے بھی یہ مسائل بنیادی اہمیت رکھتے ہیں۔

عملی، با مقصد یا پراجکٹ طریقہ تعلیم پر بحث کرنے کا خاص مقصد یہ نہیں ہے کہ اس کے کارگر ہونے پر دلیل پیش کی جائیں، بلکہ یہ ظاہر کرنا مقصود ہے کہ اس قسم کے طریقوں سے سیکھنے کے عمل کو تقویت پہنچتی ہے، شخصیت فروغ پاتی ہے اور انفرادی فرق کو مد نظر رکھ کر ہر طالب علم کی صلاحیت کے مطابق اسے تعلیم دی جاتی ہے۔ جدید تعلیمی طریقے، تعلیم کے بارے میں ہمارے تصورات کا دائرہ وسیع کرتے ہیں۔ لہذا معلم کو چاہیے کہ ہر اس طریقہ کی طرف جو طلباء کی نشوونما میں مددگار ہو، تجرباتی طرز عمل اختیار کرے۔ اس کے علاوہ یہ بھی سمجھ لینا چاہیے کہ تعلیم کے کسی بھی مسئلہ اصول یا کسی ایک تعلیمی طریقہ کے بارے میں یہ نہیں کہا جاسکتا کہ کارگر ہونے کی اجارہ داری صرف اسی کو حاصل ہے۔ اس لیے بہتر یہ ہے کہ

تمام مسئلہ طریقوں کو کام میں لا کر طلباء کے تجربات کو مالا مال کیا جائے۔

عملی تجربوں کے نتائج

شروع کا ایک تجربہ | تقریباً چالیس سال ہوئے ایک ابتدائی اسکول کے بارے میں یہ رپورٹ کی گئی کہ وہاں کے طلباء، حساب، اگر امر تائیج اور دوسرے روایتی مضامین کا مطالعہ نہیں کرتے بلکہ ان کی بجائے عملی کاموں کے ذریعہ تعلیم حاصل کرتے ہیں۔ عملی کاموں کے پروگرام میں، مشاہدہ، تکمیل، دستکاری، قصے، کہانیاں، تصویریں اور موسیقی شامل تھی۔ اس طرح پر پڑھائے ہوئے طلباء جب ہائی اسکول کے طالب علم بنے، تب ان کا مطالعہ کیا گیا۔ معلوم ہوا کہ ان کا کام، اوسطاً ان طلباء کے کام سے بہتر تھا جنہیں روایتی طریقہ کے مطابق پڑھایا گیا تھا۔ لیکن اس سے مدرسہ عمل کی برتری ثابت نہیں ہوتی۔ کیوں کہ ممکن ہے کہ مدرسہ عمل کے طلباء کی صلاحیت نسبتاً برتر ہو اور اس سے قطع نظر کہ انھیں کس طرح پڑھایا گیا، ان طلباء نے اپنی بہتر صلاحیت کی وجہ سے فوقیت حاصل کی ہو۔ تاہم اس کام کی رپورٹ اہمیت رکھتی ہے اس لیے کہ اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ عملی کاموں کے ذریعہ پڑھانا اور پراگمٹی طریقہ محض موجودہ دھاتی ہے ہی مخصوص نہیں، اب سے پہلے بھی رائج تھا۔

بعض تجرباتی نتائج | سویری (امریکہ) کے دیہاتی اسکول کی ایک مخصوص صورت حال میں پراگمٹی طریقہ کا بڑے پیمانہ پر مطالعہ کیا گیا۔ یہ بہت سے وسیع مطالعوں میں سے ایک تھا۔ تجربہ میں تین اسکول شامل تھے۔ ایک اسکول میں جسے تجرباتی اسکول کہا جاتا تھا، رجسٹرڈ داخلہ میں مندرجہ طلباء کی تعداد چالیس تھی۔ باقی دو اسکول جو کنٹرول اسکول کہلاتے تھے ان میں طلباء کی تعداد علی الترتیب ۲۹ اور ۳۱ تھی۔ تجرباتی اسکول میں زائد چار سال مدت سے عملی اور پراگمٹی پروگرام نمایاں تھا۔ کنٹرول اسکولوں میں روایتی طریقہ رائج تھا۔ تجربہ کا مقصد، اس طریقہ تعلیم کے کارگر اثرات کا جانچنا تھا جو تعلیم کی اعراض اور اس کے محرکات پر زور دیتا ہے۔

تجرباتی اسکول میں پورا دن چار قسم کے پراجکٹوں کے لیے وقف تھا۔ اول قصہ کہانی، دوسرے ہاتھ کا کام، تیسرے کھیل اور چوتھے سیر و سیاحت۔ پراجکٹوں کے بارے تجربہ کرنے والے کے اپنے الفاظ یہ ہیں۔

”کھیل ان تجربوں کو ظاہر کرتا ہے جو اجتماعی سرگرمیوں سے تعلق رکھتے ہیں۔ مثلاً کھیل کود، عوامی ناچ، افسانوں کو ڈرامہ کی شکل میں پیش کرنا، اور سٹول پارٹیاں — سیر و سیاحت کے پراجکٹوں میں ان مسائل کا با مقصد مطالعہ کرنا ہوتا ہے جو ماحول اور لوگوں کی سرگرمیوں سے تعلق رکھتے ہیں۔ قصے کہانیوں کے پراجکٹوں سے یہ غرض ہے کہ قصہ کہانی سے اس کی مختلف شکلوں میں لطف اٹھایا جائے۔ جیسے زبانی کہانی کہنا، گیت، تصویر، فوٹو گراف یا پیاٹو کے ذریعہ کہانی پیش کرنا۔ ہاتھ سے کام کرنے کے پراجکٹ ان مقاصد کی ترجمانی کرتے ہیں جو تصورات کو محسوس مادی شکل میں پیش کرنے سے تعلق رکھتے ہیں۔ مثلاً خرگوش پرکٹنے کا تجربہ بنانا۔ اسکول کے دوپہر کے کھانے کے لیے کوکو (cocoa) تیار کرنا اور ایک قسم کے مشف بو، خربوزے اگانا“

تجرباتی اسکول کے مددین نے ایسے مواقع پیدا کرنے کی کوشش کی کہ یہ تمام پراجکٹ زندگی سے مشابہ تجربوں سے تیار کیے جائیں، مثلاً طلباء نے اس بات کا مطالعہ کیا کہ کیا سبب ہے جو مسٹر اسمتھ کا گھرانہ ہی ٹائیٹنیاٹڈ (یوحادی) بخار میں اکثر مبتلا رہتا ہے۔ مسٹر اسمتھ اسی اسکول کے اطراف میں رہتے تھے۔ طلباء مسٹر اسمتھ کے گھر گئے۔ ٹیبلٹ کے لیے معلومات مہیا کیں۔ کمپیاں پرکٹنے کے جال بنائے اور پھر اپنی اپنی رپورٹیں تیار کیں۔ اس پراجکٹ کی وجہ سے انھیں بہت کچھ لکھنا پڑھنا پڑا۔ کھڑکیوں کے پردوں اور کھمی دانوں کی قیمت معلوم کرنے کے لیے انھیں حساب کے قاعدوں کا استعمال کرنا پڑا۔ اس کے علاوہ ہاتھ سے کام کرنے کی تربیت بھی حاصل ہوئی۔ اس طرح ایک با مقصد سرگرمی (یعنی مسٹر اسمتھ کے گھرانہ پر ٹائیٹنیاٹڈ مسلط ہونے کے اسباب معلوم کرنا) کے ساتھ ساتھ ان طلباء کو انگریزی پڑھنے لکھنے

حساب کتاب کرنے، دستکاری، حفظ صحت اور صفائی کی بہت عمدہ تربیت بھی مل گئی۔ ان طلباء نے چون کہ ایک حقیقی مسئلہ کا واقف مطالعہ کیا تھا اور ٹائیٹنڈ سے بچنے کے لیے مسٹر اسمتھ کے پاس سفارشات بھیجی تھیں اس لیے حفظ صحت اور صفائی کے بارے میں ان کے آدرش اور رویے زیادہ واضح ہو گئے۔

اس طرح اور بہت سے پراجکٹ بھی قریبِ ماحول سے ہی ابھرے تھے۔ مثلاً یہ کہ مسٹر لانگ نے شکر سے شیرہ یا راب کس طرح بنائی تھی۔ مگر دندے کی بیل اتنی تیزی سے کس طرح پھیلی ہے۔ مقامی فیکٹری نے ٹائٹروں کوٹین کے ڈب میں کس طرح بند کیا۔ بڑے سرکس ہال میں کیا کیا ہوا۔ کم سن بچروں کی سماعت کرنے والی عدالت میں، مقدمہ کی سماعت کا کیا طریقہ تھا اور ضلع ایجنٹ نے تیل کی کس طرح جانچ کی۔ ان پراجکٹوں میں تجرباتی اسکول کے طلباء سے امید کی گئی تھی کہ وہ اس قسم کی معلومات اور ہنرمندیاں حاصل کریں گے، جس قسم کی معلومات اور ہنرمندیاں حاصل کرنے کی توقع روایتی نصابوں کے ذریعہ کی جاتی ہے پراجکٹ طریقہ تعلیم کے شارحین کہتے ہیں کہ طلباء اپنے گونا گوں تجربوں سے ایسے نصب العین قائم کرتے ہیں اور چیزوں اور حالات کی قدر شناسی کا ایسا مادہ پیدا کر لیتے ہیں جو ان کے نزدیک کتابی حقائق اور معلومات کے مقابلہ میں زیادہ اہمیت رکھتا ہے۔

تجرباتی اور کنٹرول اسکولوں کو اس طرح چنا گیا تھا کہ وہ شروع میں ایک دوسرے سے میل کھاتے تھے (یعنی دونوں قسم کے اسکولوں کے طلباء، استعداد کے لحاظ سے ایک ہی سطح پر تھے) تاکہ تجرباتی مدت ختم ہونے پر دونوں کے درمیان صحیح موازنہ کیا جاسکے۔ پراجکٹ طریقہ تعلیم کے کارگر اثرات کا تعین کرنے کی غرض سے ان دونوں گروپوں کے طلباء کا امتحان آخر میں لیا گیا۔ امتحان کے مضامین یہ تھے، خوش نویسی، مضمون نگاری، تجا کرنا، امریکی تاریخ، جغرافیہ، عبارت پڑھنا، اور حساب کے چار بنیادی قاعدے۔ تجرباتی اسکول میں، بمقابلہ کنٹرول اسکول ۱۳۸۱ زیادہ استعداد پائی گئی۔ فی صد حساب کے ذریعہ اضافی استعداد بتانا اطمینان بخش نہیں اس لیے کہ ہمیشہ یہ خطرہ لگا رہتا ہے کہ یہ حساب مغالطہ میں نہ ڈال دے، تاہم اس تجربہ سے ان بچوں کی فوقیت واضح طور پر نمایاں ہے۔

جنھوں نے پراجیکٹی تعلیم پائی تھی۔

ظاہر ہے کہ جو طلباء زندگی سے مشابہ، حقیقی مسائل اور پراجیکٹوں کا با مقصد مطالعہ کرتے ہیں انھیں زیادہ مواد مضمون حاصل ہوتا ہے، بہ نسبت ان طلباء کے جو مدرس کے زمانہ کے بتائے ہوئے کام کے مطابق مطالعہ کرتے ہیں۔ اپنے سوالات کا جواب دینے اور مسائل حل کرنے کے لیے پراجیکٹ طریقہ تعلیم کے مطابق پڑھنے والے طلباء کا مطالعہ ہر مضمون میں، کافی وسیع تھا۔ اتنا وسیع کہ انہوں نے ان طلباء کے مقابلہ میں کہیں زیادہ استعداد حاصل کی جن سے صرف یہ کہا جاتا ہے کہ ”بس اب اگلا سبق پڑھو“

اس کے علاوہ طلباء اور ان کے والدین کے بارے میں یہ تحقیقات بھی کی گئی کہ اسکول کی جانب ان کا کیا رویہ ہے۔ طلباء کے رویہ کا جائزہ، حسب ذیل باتوں میں جو مختلف تہدیلیاں ہوتی رہیں، ان سے لگایا گیا: (۱) حاضری (۲) اسکول میں دیر سے آنا، (۳) اسکول سے اٹھنا، (۴) جمائی سزا، (۵) آٹھویں کلاس پاس کرنے والوں کی تعداد، اور (۶) ہائی اسکول میں داخل ہونے والوں کی تعداد۔۔۔ ان تمام شقوں میں، تجرباتی اسکول کے طلباء کو نمایاں برتری حاصل رہی۔ مثلاً تجرباتی اسکول کے ۸۵ فی صد طلباء، آٹھویں کلاس میں پاس ہوئے جبکہ کنٹرول کے صرف ۱۰ فی صد طلباء کا میانی حاصل کر سکے۔

والدین کے طرز عمل کا اندازہ اس طرح لگایا گیا: (۱) اسکول میں والدین کے آنے کی تعداد، (۲) اسکول کے سالانہ جلسوں میں والدین کتنی بار شریک ہوئے، (۳) مدرسین کی تنخواہوں کی مد میں، والدین نے کس شرح سے محصول ادا کیا، (۴) اسکول کے آلات اور کتب خانہ کا والدین نے کتنی بار استعمال کیا اور (۵) گڈوں میں ہائی اسکول قائم کرنے کے سلسلہ میں انہوں نے کس طرف رائے دی۔ ان تمام شقوں میں ان اسکولوں کا پلہ، بلاشبہ بھاری رہا جن میں پراجیکٹی طریقہ تعلیم نافذ تھا۔ مثلاً تجرباتی اسکول میں والدین کی آمد و رفت کا سلسلہ بڑھتے بڑھتے ۹۰ فی صد تک پہنچ گیا جب کہ کنٹرول اسکول میں ۱۰ فی صد سے آگے نہ بڑھ سکا۔

کوٹنگس کے تجربہ کی شہادت اس بات کا یقین کرنے کے لیے کافی ہے کہ جس

اسکول کے طلباء اپنی تعلیم کی غرض و فائیت محسوس کرتے ہوں، ان کے نتائج، مواد مضمون اور طرز عمل دونوں اعتبار سے بہتر ہوتے ہیں۔ یہاں یہ ذکر کرنا بھی مناسب معلوم ہوتا ہے کہ جب یہ بات پیشگی صاف کر دی جاتی ہے کہ پڑھانے اور نگرانی کے کسی پروگرام کی اثر آفرینی جانچی جائے گی تو نتائج زیادہ اچھے برآمد ہوتے ہیں۔ اس بہتری کی وجہ بالکل ظاہر ہے۔ مدرسین اور محکماں افسران کی خواہش ہوتی ہے کہ تجربہ کے نتائج میں، ان کے اسکول کو فوقیت حاصل ہو، اس لیے ان کی جدوجہد اور بڑھ جاتی ہے۔ اس طرح تجرباتی پروگرام، مدرسین اور معائن افسران کی قوت عمل اور جدوجہد کو ترغیب دیتا ہے تاکہ طلباء کی استعداد کو بہتر بنایا جاسکے۔ تجربہ شاہد ہے کہ اگر خاص طور پر کوشش کی جائے تو حصول استعداد کو اکسایا جاسکتا ہے۔

لہذا جب کسی طریقہ تعلیم کا جائزہ، عملی تجربہ کے ذریعہ لیا جاتا ہے تو ایک طرح سے تجربہ کے دوران کی جانے والی کوشش کی بھی جانچ ہو جاتی ہے، کیوں کہ تجربہ سے پہلے اور بعد میں امتحان لیا جاتا ہے۔ جب کسی طریقہ تعلیم کا جائزہ لیا جاتا ہے تو اس طریقہ کو کارگر بنانے کے لیے بہت جوش اور انہماک سے کام کیا جاتا ہے۔ تاہم عملی اور پراکٹیکل طرز تعلیم کی جانچ پڑتال کے لیے جو عملی تجربہ کیا گیا ہے اس سے اس بات کی کسی حد تک شہادت ملتی ہے کہ اس طریقہ تعلیم کے ذریعہ جو اغراض اور دلچسپیاں ابھرتی ہیں وہ کارگر ثابت ہوتی ہیں۔

علم الحساب کے نتائج | عملی طریقہ تعلیم کی بحث میں، ہیرپ اور میپس (HARAP and MAPS) کے تجربوں کا ذکر کرنا

ضروری ہے۔ انہوں نے عشاریہ کا مطلب، رواجی طریقہ کے بجائے عملی پروگرام کے ذریعہ سمجھایا۔ مخصوص سوالات حل کرانے اور بعض حقائق اور اصولوں کی مسلسل مشق کرانے کی جگہ انہوں نے عشاریہ کا قاعدہ سکھانے اور مطلب سمجھانے کی غرض سے کام کی نیزہ اکائیاں بتائیں۔ یہ اکائیاں جو پورے سال کے کام پر مشتمل تھیں۔ حسب ذیل ہیں، (۱) اسکول بنک چلانا، (۲) تہجہ کاریکا رڈ رکھنا، (۳) برادری فنڈ، (۴) دودھ استعمال کرنا، (۵)

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

دانتوں کا منجن بنانا، (۶) اسکول فنڈ، (۷) فرنیچر کی پالش بنانا، (۸) روشنائی بنانا، (۹) ہاتھ پر لگانے کا لوشن تیار کرنا، (۱۰) لہی بنانا، (۱۱) بیہوں پر شکر چڑھانا، (۱۲) ماں کے لیے تحفے تیار کرنا، (۱۳) باغ لگانا — مقصد یہ تھا کہ ان سرگرمیوں کے ذریعہ، طلباء، عشاریہ کے بارے میں، اعلیٰ درجہ کا علم حاصل کر سکیں گے۔ اس کتاب کا پڑھنے والا بھی آسانی سے دیکھ سکتا ہے کہ ان سرگرمیوں سے اس قسم کا علم حاصل کیا جاسکتا ہے۔ مثلاً فرنیچر کے لیے جب طلباء پالش تیار کرتے، تو چار چار آؤنس کے حصے تیار کرنے کے لیے پہلے پالش کے ریتق اجزاء، جیسے الکل، اسی کا تیل اور روغن تارپن کو مختلف مقداروں میں تقسیم کرنا اور پھر باہم ملانا ہوتا تھا۔ اس طرح علی کاموں کے ذریعہ تعلیم حاصل کرنے کی تحریک سے فرنیچر کی پالش تیار کر کے اور ایسی دوسری سرگرمیوں میں حصہ لے کر جن میں کسور، عشاریہ کی ضرورت اور مشق درکار ہوتی ہے۔ طلباء نے عشاریہ کے مفہوم کو اچھی طرح سمجھ لیا ہے۔

ان تجربہ میں دو گروپ تھے۔ تجرباتی گروپ اور کنٹرول گروپ۔ دونوں کی جانچ سال کے ابتداء اور سال کے اختتام پر کی گئی تھی تاکہ تعین کیا جاسکے کہ سال بھر میں انہوں نے کیا سیکھا ہے۔ تجرباتی گروپ کو، متذکرہ بالا اکائیوں اور علی کاموں کے ذریعہ تعلیم دی گئی تھی اور کنٹرول گروپ نے مردہ طریقہ کے مطابق تعلیم حاصل کی تھی۔ نتائج سے ظاہر ہوا کہ علی پروگرام کے طلباء کو، ۲۷ بنیادی عملوں پر ۹۶ فی صد عبور حاصل ہو گیا۔ اس کے مقابلہ میں، کنٹرول گروپ، جسے روایتی تعلیم دی گئی تھی، ۶۷ فی صد عبور حاصل کر سکا۔ لہذا جن وجوہات کی بنا پر، علی تعلیم کی تحریک، انتہائی شدت کے ساتھ اعتراضات کا نشانہ بنائی جاتی ہے، ان کے پیش نظر بھی اس تجربہ کے نتائج سے کم از کم یہ ضرور ظاہر ہوتا ہے کہ بعض چھوٹی چھوٹی اور تکنیکی ہنرمندیاں پر جانکٹوں اور علی کاموں کے ذریعہ کارگر طریق پر حاصل کی جاسکتی ہیں۔

تجربہ کی آخری جانچوں کے ایک سال بعد، از سر نو جانچ کرنے سے جو نتائج حاصل ہوئے ان کی اہمیت اور بھی زیادہ ہے۔ سال بھر کا کام ختم ہونے پر، علی پروگرام کے طلباء نے جن قابلیتوں کا ثبوت دیا تھا، ان قابلیتوں میں ایک سال بعد کی جانچ میں اور بھی

اضافہ دیکھا گیا جس سے ظاہر ہے کہ ان طلباء نے نہ صرف اپنی پچھلی قابلیتوں کو برقرار رکھا، بلکہ ان میں اضافہ بھی کیا۔ اس نقطہ پر پورا ملک طریقہ تعلیم کے شارجین بہت زور دیتے ہیں۔ ان کا کہنا ہے کہ حقیقی اور دلچسپ کاموں کے ذریعہ جو قابلیت اور مہارت حاصل ہوتی ہے، اسے حافظہ میں زیادہ اچھی طرح محفوظ رکھا جاسکتا ہے، اس لیے کہ انھیں عمل اور مشق کے ذریعہ ایسی صورت حال میں حاصل کیا جاتا ہے جب طلباء بہت زیادہ تربیت یافتہ ہوتے ہیں۔ ان کا دعویٰ ہے کہ جو علم اور قابلیت اس طرح حاصل کی جائے گی وہ حافظہ میں محفوظ رہے گی کیوں کہ انھیں ایک حقیقی صورت حال میں، انسانی محرکات کے زیر اثر حاصل کیا جاتا ہے اور طالب علم کو دوسری متعلقہ چیزوں کی معلومات بھی ہوتی رہتی ہے۔ یہ معلمین کہتے ہیں کہ دوسری جانب، جو علم رٹ کر یاد دہرے کے دیے ہوئے سبقوں کے ذریعہ حاصل ہوگا، اس کا بیشتر حصہ بھلا دیا جائے گا، اس لیے کہ اس صورت میں، طالب علم کے نزدیک مواد مضمون کا کوئی حقیقی منشاء نہیں ہوتا لیکن جب وہ عملی کاموں اور ذاتی تجربوں کے ذریعہ حاصل کیا جاتا ہے اس کا کوئی نہ کوئی مقصد اور منشاء ہوتا ہے۔ عملی پردہ گرام کے ماننے والے بحث کرتے ہیں کہ تعلیم کا صحیح اور حقیقی منشاء، واضح عملی کاموں کے ذریعہ پورا کیا جاسکتا ہے، نہ کہ پرانے طرز تعلیم کے میکائنی ڈھنگ اور ڈھربے کے برتنے سے۔

دوسرے تجربوں سے بھی ظاہر ہوتا ہے کہ جن طلباء کو عملی طریقہ تعلیم کے مطابق پڑھایا جاتا ہے ان کی تعلیم زیادہ کارگر ثابت ہوتی ہے۔ اس سلسلہ کے ایک مطالعہ کے لیے، 'مٹھائی پینچنے' ماڈل کی پارٹی کا انتظام کرنے، حاجت مند گھرنوں کے لیے ٹوکریاں تیار کرنے، دوپہر کا کھانا پکانے، بچوں کے اسپتال کے بے لحاف اور زائیاں بنانے، اور استاد کو دوپہر کا کھانا کھلانے کے کام تجربہ میں شامل تھے۔ سترہ عملی طریقوں میں سے طلباء نے ۱۴/۲ یعنی ۸۴ فی صد پر کامل عبور حاصل کر لیا۔ اس کام میں تعلیمی مدت کا نصف وقت یعنی آدھا سال لگا۔ امتحان کے تجربے سے ظاہر ہوا کہ ۵۹ فی صد بنیادی منزلوں پر اس مدت میں عبور حاصل کیا جا چکا تھا۔ ابتداً حساب میں طلباء کی

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

قابلیت بہت کم تھی، لیکن تجرباتی مدت کے دوران انھوں نے بیشتر قابلیت حاصل کی۔
کچھ مضائقہ نہیں کہ مذکورہ بالا منازل، منطقی ترتیب میں ظاہر ہوئیں یا گڑبگڑ حالت میں،
طلباء نے کسی نہ کسی طرح ان منازل پر عبور حاصل کر لیا۔ اس کے علاوہ کسی عمل کو کتنی بار دہرایا
گیا اور اس عمل پر کس درجہ عبور حاصل کیا گیا ان دونوں کے مابین کوئی باہمی نسبت نہ تھی۔
نتائج سے مجموعی طور پر ظاہر ہوتا ہے کہ ہر ایک عمل میں، تسلی بخش استعداد حاصل ہوئی۔
ان نتائج سے شبہ پیدا ہوتا ہے کہ کیا حساب سکھانے میں، قاعدوں کی منطقی
ترتیب قائم رکھنا اور نصاب کی کتابوں میں، حساب کے قاعدوں کی متواتر مشق کرنے
اور انھیں دہرانے کے لیے مواد کی فراہمی درست ہے۔ ظاہر ہے کہ کسی مسئلہ کے حل کرنے
یا عملی کام کے دوران کسی حسابی قاعدہ کی ضرورت پڑ جائے تو اسے چھوڑ کر، مشق اور عادیہ
کے مروجہ اصولوں کی پابندی نہیں کی جاسکتی۔ یہ بات ڈھکی چھپی نہیں کہ بہت سی مثالوں
میں مشق اور عادیہ کے مروجہ اصولوں کی پیروی نہیں کی جاسکتی۔ مشق اور عادیہ کے
اصول کو پیش کرنے میں ضرورت سے زیادہ اہمیت دی گئی ہے۔

انگریزی اور زبان کے نتائج | پانچویں کلاس کے شش ماہی کام کی بابت، عملی
طریقہ، تعلیم کے کارگزار اثرات کی ایک مزید شہادت
دستیاب ہوئی ہے۔ عملی کام کٹھ پتلی کے کھیل کا مسودہ لکھنے اور اس کا تماشہ دکھانے
پر مشتمل تھا۔ طلباء نے تماشہ کا اہتمام اس لیے کیا تھا کہ کتب خانے کے لیے کتابیں خریدی
جائیں۔ انہوں نے چیمپس ڈالرجے کیے۔ اس سلسلہ میں انہوں نے یونان، چین، جاپان، اٹلی،
ہندوستان، انگلستان اور ریاستہائے متحدہ امریکہ کی کٹھ پتلی کھیل کی تاریخ کا بھی مطالعہ کیا۔
بہت سی کتابیں پڑھی گئیں تاکہ تماشہ کی تیاری کے لیے مناسب ساز و سامان مہیا کیا جائے،
ہینس انڈرسن کی تصنیف "پریوں کی کہانیاں" (Hans Anderson's 'Fairy

Tales') یوس کیرول کی کتاب "عجاہستان میں ایلِس کے کارنامے"

(Lewis Carroll's 'Alice's Adventures in wonderworld') اور ڈانیال، ڈی فو،

کی کتاب "رابنسن کروزو" (Daniel Defoe's 'Robinson Crusoe')

ان کتابوں میں چند ہیں، جن کا طلباء نے مطالعہ کیا۔ کمیٹی کے جلسوں میں منصوبوں پر بحث و
تقیص کے دوران، تماشہ کی تفصیلات تماشائیوں کو بتاتے وقت سامان کی خریداری کے
سلسلہ میں دکان داروں سے بات چیت کرتے ہوئے اور تماشہ کے حصوں کو پڑھنے کے
دوران، انگریزی بولنے کی خوب مشق کی گئی۔ تحریری انگریزی کی مشق اس طرح کرائی گئی
کہ طلباء نے انگریزی میں کھیل کی تفصیلات لکھیں۔ اور اس سلسلہ میں جو تجربات ہوئے
وہ معرض تحریر میں لائے گئے۔ ضروری سامان خریدنے کے لیے دوکان داروں سے
خط و کتابت کی گئی، اشتہارات لکھے گئے۔ تحریری دعوت نامے بھیجے گئے اور تنقیدی تبصرے
لکھے گئے۔ یہ سارا تحریری کام طلباء نے خود انجام دیا۔ تاہم طلباء کی سرگرمیاں تنہا انگریزی
تک ہی محدود نہ تھیں۔ انھیں ساز و سامان کی لاگت کا حساب کتاب، سینا پرونا، رنگ و روغن
اور بڑھئی کا کام بھی انجام دینا پڑا۔ اس کے علاوہ اس سلسلہ میں چون کہ طلباء نے ساتھ
میں جل کر کام کیا تھا، تماشائیوں سے ملاقاتیں کی تھیں اور کتب خانے کے چکر لگائے تھے
اس لیے وہ پیش ہوا، سماجی تجربات سے بھی مستفید ہوئے۔

اس تجربہ میں کوئی کنٹرول گروپ نہ تھا۔ فائدہ کا تعین کرنے کی غرض سے طلباء کی
جانچیں کی گئیں۔ نتائج کا موازنہ مسلمہ معیاروں سے کیا گیا۔ فائدہ کا اوسط، الفاظ پڑھنے
میں ۵۶ فی صد، مضامین یا عبارتیں پڑھنے میں ۱۶۳ فی صد اور انگریزی بولنے میں ۱۶۳
فی صد تھا۔ اس طرح بنیادی ہنرمندیوں میں اضافہ، اوسط کا اہم گنا تھا اور غالباً طلباء
کو سب سے اہم فائدے ان تجربوں سے ہوئے جن کا انگریزی زبان سیکھنے سے تعلق نہ تھا۔
(جیسے حساب کتاب، سینا پرونا، بڑھئی کا کام وغیرہ)

مواد مضمون کا احاطہ کرنا | جو مدرسین مروجہ کلاس روم کے طریقوں کے عادی ہیں انھیں
اس میں شک ہے کہ باقاعدہ اور منظم طریقہ پر پڑھائے بغیر
طلباء کو بنیادی ہنرمندیاں اور معلومات حاصل کرنے کا موقع نصیب ہو سکتا ہے۔ وہ عام
طور پر سوال کرتے ہیں کہ ”بچہ ہندسوں کا تصور اور بنیادی قاعدوں اور استدلال میں مہارت
کیوں کر حاصل کر سکتا ہے، جب تک کہ باقاعدہ، مشق و تکرار کے ذریعہ وہ متعلقہ ہنرمندیاں

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

اذرقا بلتیں حاصل نہ کئے، یہ بچلے مانس نہیں سمجھتے کہ مشق اور تفویض کے کتابی طریقے کے علاوہ، تعلیم دینے کے دوسرے طریقے بھی ہو سکتے ہیں۔

ان لوگوں کا یہ مفروضہ، تجربہ کے قطعاً برخلاف ہے۔ بہر حال چوں کہ طلباء کنڈرگارٹن سے لے کر، گریجویٹ اسکول کی پوری مدت تک، عملی مسائل اور عملی کاموں کے ذریعہ تعلیم حاصل کرتے ہیں اس لیے انہیں بہت سے حقائق سے آگاہی ہو جاتی ہے اور ان کے ذہن میں نئے تصورات فروغ پاتے ہیں۔ دراصل غالب علم گریجویٹ اسکول میں مسائل حل کر کے اور تحقیقاتی کام کے ذریعہ بہت کچھ سیکھ لیتا ہے۔ کنڈرگارٹن میں بچے جنسری کا استعمال کر کے، دنوں کے بارے میں سوالات پوچھ کر، حاضری کے چارٹ بنانا، تعطیل کے دنوں پر نظر رکھ کر اور اپنی ماؤں کی پارٹیوں کا انتظام کر کے، حساب سیکھ لیتے ہیں۔ بے شمار مواقع آتے ہیں کہ اسکول جانے والے بچے، مرد و مشق و تکرار اور روایتی طریقہ تعلیم کے بغیر، ہندسوں اور توصیفی اعداد (جیسے پہلا، دوسرا، وغیرہ) کا علم زیادہ کارگر طریق پر حاصل کر سکتے ہیں۔

اس سلسلہ میں یہ ذکر کرنا ضروری معلوم ہوتا ہے کہ ایک مرتبہ اس بات کا مطالعہ کیا گیا کہ عملی کاموں کے ذریعہ تعلیم دینے کی ابتداء کس طرح ہوئی اور کون سے کورس یا مضامین اس میں شامل تھے، کیلیفورنیا (BERKLY CALIFORNIA) کے مدرسین کو ہدایت کی گئی تھی کہ وہ ان مضامین کے نام بتائیں جن سے عملی کاموں کے ذریعہ تعلیم دینے کی شروعات ہوئی ہے۔ یہ اطلاعات صرف ان مضامین تک ہی محدود نہ رکھی جائیں جن میں پراجیکٹ کی ابتدا ہوئی ہو بلکہ اس کے علاوہ وہ مضامین بھی بتائے جائیں جو ان میں ضمنی طور پر شامل ہو گئے۔ نیز یہ کہ عمل کے ذریعہ تعلیم دینے میں کتنا وقت لگا اور آیا اس کی شروعات طلباء سے ہوئی یا مدرسین سے۔ اس کے علاوہ دوسری چیزیں بھی اس استفسار میں شامل تھیں۔ پتہ چلا کہ عملی سرگرمیوں کے ذریعہ تعلیم دینے کی ابتداء بیشتر ”سماجی علم“ سے ایک ہوتی تھی ”عبارت پڑھنے“ اور تقریباً اتنی ہی ”مطالعہ قدرت“ سے ہوئی ہے۔ لہذا یہ بات ظاہر ہے کہ عملی سرگرمیوں کی ابتداء جتنی سماجی علم سے ہوتی ہے کسی اور مضمون

سے نہیں ہوتی۔

وہ مضامین جو عملی سرگرمی کی ابتدا کرانے میں شامل نہ تھے لیکن مضامین شامل ہو گئے۔ ان میں آرٹ، پڑھائی اور زبان کا حصہ سب سے زیادہ، ہتھاکہ حصہ اس کا نصف اور دوسرے مضامین کا حصہ، ہتھاکہ سے بھی کم ہے۔

سرگرمیوں کی مدت یکساں طویل نہیں ہوتی، کچھ سرگرمیاں پوری شش ماہی تک چلتی ہیں، کچھ آٹھ ہفتے، کچھ چار ہفتے اور باقی اس سے بھی کم عرصہ تک جاری رہتی ہیں۔ اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ عملی کام، مطالعہ کے بعض میدانوں کے لیے، جتنا مناسب اور موزوں ہے دوسرے میدانوں کے لیے اتنا مناسب ثابت نہیں ہوتا۔ ہر مدرس کو اس بات پر تکیہ نہیں کرنا چاہیے کہ عملی کام، نام نہاد بنیادی مواد مضمون کا کلیتہاً احاطہ کر لے گا۔ عملی کام پر اس طرح انحصار کرنا، مدرسوں کے لیے خطرہ سے خالی نہیں۔ عملی کام کی تحریک کے علم پر اس استدلال کر سکتے ہیں کہ نصاب تعلیم کو بہ اعتبار مضامین تقسیم نہیں کرنا چاہیے۔ اگر مضامین کی تقسیم نہ کی جائے تو آپ دیکھیں گے کہ عملی کام اور پراجیکٹ، جن میں مواد مضمون کے خطوط اختیار کا لحاظ نہیں رکھا جاتا کس طرح ابتدائی اسکول کے تمام میدانوں میں بخوبی استعمال کیے جاسکتے ہیں۔

ایا عملی کاموں کے ذریعہ، ریاضی کے تمام قاعدے سکھائے جاسکتے ہیں یا نہیں، اس کا ایک اور تجربہ کیا گیا تاکہ یہ دیکھا جائے کہ عشریہ کے دسویں، سو دسویں، ہزارویں درجوں تک کے ہندسوں اور مختلف خطوط عشریوں کی جمع میں، عملی کاموں کا کتنا حصہ ہے۔ تجربہ سے ظاہر ہوا کہ ان عملوں میں نیز عشریہ کے خطوط عددوں میں جو منزلیں تھیں اور جو ضرب تقریبی، جمع اور تقسیم کرنے میں استعمال کی گئی تھیں ان میں سے بیشتر کو، سوالات حل کرنے میں استعمال کیا گیا۔ مثلاً سوالات کی ایک اکائی میں، سینتالیس منزلوں میں سے سینتیس^۳، دوسری اکائی میں ۴۷ میں سے ۲۶ منزلیں بروئے کار لائی گئیں۔ اس لیے یہ بات معلوم ہوتی ہے کہ اگر بہت سے عملی کاموں یا پراجیکٹوں کے ذریعہ، سوالات حل کیے جائیں تو حساب کے قاعدوں کی ساری منزلیں سکھانے میں عملی یا پراجیکٹ طریقہ استعمال

کیا جاسکتا ہے۔

علم الحساب میں خیالات اور تصورات کو فروغ دینا | مطبوعات میں ایک نہایت دلکش تجربہ حساب کے

امتحان سے متعلق ہے۔ اس تجربہ کے بعد طے کیا گیا کہ روایتی طریقہ پر حساب ساتویں کلاس سے پہلے نہ پڑھایا جائے۔ عرب عام میں اس تجربہ کو سائنٹفک تجربہ نہیں کہا جاسکتا اس لیے کہ اس میں نہ تو کوئی تجرباتی گروپ تھا اور نہ کنٹرول گروپ۔ تاہم یہ خیالات کو اس درجہ براہیکیزہ کرنے والا ہے کہ اس پر تفصیل سے غور کرنا مناسب معلوم ہوتا ہے۔ ایسا ہوا کہ پہلی کلاس کے طلباء کی اتنی بڑی تعداد حساب میں فیل ہوئی، جس سے بینزیٹ **BENZETT** تشویش میں پڑ گیا۔ اس کے علاوہ آٹھویں کلاس کے طلباء نے، اس کے سوالات کے جس انداز میں جوابات دئے ان سے بھی وہ لرز گیا۔ ایک اسٹینوگرافر نے ان جوابات کی رپورٹ پیش کی ہے۔ کمرے متعلق کچھ جوابات حسب ذیل ہیں:

- (1) The Smaller number in fractions is always the largest.
- (2) If the numerators on both the same, and denominators one is smaller than one, the one that is smaller is the larger.
- (3) The denominator that is smallest is largest.
- (4) If you have two fractions and the one fraction has the smallest number at the bottom, it is cut into pieces and one has more pieces. If the two fractions are equal the **Bottom** number was smaller than what the other one in the other fraction. The Smallest one has the Largest number of pieces - would have the Smallest number of pieces, but they would be larger than what the ones that were cut into more pieces.

جوابات میں جو انگریزی استعمال کی گئی ہے اسے پڑھ کر آدمی دنگ رہ جاتا ہے۔ حساب کی معلومات بھی اس سے کم حیرت انگیز نہیں۔ بالآخر بینزیٹ نے کہا "میں نے

ساتویں کلاس سے بچہ کے درجوں میں روایتی طریق پر تعلیم دینے کا خیال ترک کر دیا ہے اور اب اپنی تمام تر توجہ، عبارت پڑھنے، استدلال کرنے، اور دہرانے پر صرف کر دے گا۔ یہ ہیں میسے تین جدید R's " (یعنی Reading & Arithmetic) کے قدیم تین R's کی جگہ تین جدید R's یعنی Reasoning & Recitation Reading۔

نیا منصوبہ ایسی جگہوں پر استعمال کیا گیا، جہاں بچوں کے والدین انگریزی نہیں بولتے تھے اگر کہیں اس منصوبہ کی آزمائش ان اسکولوں میں کی جاتی جہاں بچوں کے والدین ہائی اسکول اور کالج کے فارغ التحصیل ہوتے ہیں تو بالکل ممکن تھا کہ انقلاب برپا ہو جاتا۔ تعلیم یافتہ والدین، اسکول پروگرام میں اس طرح کی تبدیلی کے ہرگز روادار نہ ہوتے، لیکن غیر ملکی زبان بولنے والے کم سرت الحس ہوا کرتے ہیں۔ شروع کی چھ جماعتوں میں پروگرام کی شکل اگر بروجہ یاد روایتی طرز کی نہ تھی لیکن اسے اس طرح وضع کیا گیا تھا کہ طلباء کے ذہنوں میں مقداری تصورات پیدا ہوں اور وہ یہ سمجھ جائیں کہ مقدار کسے کہتے ہیں مثلاً پہلی جماعت میں طلباء، "تو تک گنتی گنتا سیکھ گئے" اور "زیادہ" "کم" "بہت سے" "چند" "زیادہ اونچا" "زیادہ نیچا" "زیادہ لمبا" اور "زیادہ مختصر" جیسی تفضیلی اصطلاحات کا مطلب سمجھنے لگے۔ دوسری جماعت میں تفضیلی صفات کا سبق بدستور جاری رکھا گیا، لیکن اس کے علاوہ طلباء، وقت، صفوں کے نمبر، بعض سکوں کی قیمت، پانسٹ (پینسٹ کا پیمانہ)، اور کوارٹ (پینسٹ کا پیمانہ)، جیسے ناپ کے سادہ پیمانوں کی قدر و قیمت بھی بتانے کے قابل ہو گئے۔ چوتھی جماعت کے طلباء، انچوں، فوٹوں اور گزوں میں لمبائی، چوڑائی اور موٹائی اور میلوں میں فاصلوں کا بخوبی تخمینہ لگانے لگے اس بورے غیر رسمی کام کے دوران کوشش یہی رہی کہ طلباء معقول انداز میں استدلال کرنے کی طرف راغب ہوں، ہر چیز کا ٹھیک ٹھیک اندازہ کریں اور معلومات کو میکانیکی انداز کے بجائے، حقیقت پسندانہ انداز میں سمجھیں۔

جانچ ایک اور طرح بھی کی گئی۔ اس میں روایتی اور تجرباتی کلاسیں شامل تھیں۔ طلباء کے سامنے قطبی ریچھ (Polar bear) کی تصویر ٹانگی گئی جو برف کے ایک

چھوٹے سے تودہ پر کھڑا تھا اور طلباء سے کہا گیا کہ تصویر سے ان کے دلوں میں جو احساس پیدا ہوا اسے قلم بند کریں۔ جینیئرٹ کا نظریہ تھا کہ حساب کی باضابطہ تعلیم کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ طلباء کے بیانات تخیل سے محروم ہوتے ہیں، اور اس سے قوت اظہار کا کلا گھٹ جاتا ہے۔ جینیئرٹ کے تجربہ میں یہ بات آئی کہ جن کلاسوں میں، ریاضی غیر رسمی طریق پر پڑھائی جاتی تھی وہاں کے طلباء نے نمایاں طور پر صفات کے استعمال میں برتری کا ثبوت دیا، مثلاً انہوں نے ”شان دار“ ”پر شکوہ“ ”رعب بٹھانے والا“ ”عجیب و غریب“ جیسی صفاتی اصطلاحات استعمال کیں۔ اس کے برخلاف جن اسکولوں میں، ریاضی رسمی طریقہ تعلیم کے مطابق پڑھائی جاتی تھی، وہاں کے طلباء نے، ”نفیس“ اور ”خوش نما“ جیسے الفاظ استعمال کیے۔ اس میں شک نہیں کہ اسے کوئی ایسا تجرباتی ثبوت نہیں سمجھا جاسکتا جو ناپ تول پر مبنی ہو، لیکن اس سے ہوا کے رخ کا فرد پتہ چلتا ہے اور غالباً اس سمت کا بھی اندازہ ہوتا ہے جس کی طرف یہ شہادت اشارہ کرتی ہے۔

کچھ عرصہ بعد رسمی اور غیر رسمی کلاسوں کا پھر معائنہ کیا گیا اور انہیں اس قسم کے سوالات دیے گئے: ”ایک ٹی کسی تالاب کی دلدل میں گڑی ہوئی ہے۔ اس کا آدھا حصہ دلدل میں، باقی کا دو تہائی پانی میں، اور ایک فٹ پانی سے باہر ہوا میں ہے۔ بتاؤ کہ ٹی کی لمبائی کیا ہے؟“ روایتی کلاسوں کے طلباء کے جوابات بالکل بے ربط اور اتنا پست تھے۔ جن کے نمونے اوپر پیش کیے جا چکے ہیں اور استعارتاً کہا جاسکتا ہے کہ طلباء خود دلدل میں پھنس گئے تھے۔ دوسری جانب ان کلاسوں کے طلباء تھے جن میں رسمی اور روایتی طریق پر ریاضی پڑھانے کی تعلیم، اونچی کلاسوں میں پڑھائے جانے کے لیے ملتی کر دی گئی تھی۔ ان طلباء نے کسی دشواری کے بغیر صحیح جواب نکال لیا اور جب پانچ سال پہلے کے جوابات انہیں پڑھ کر سنانے گئے تو انہوں نے ایک زبردست قہقہہ لگایا۔

بلاشبہ یہ حجت کی جاسکتی ہے کہ ریاضی کا جو سوال دیا گیا وہ پرانے انداز کا تھا اس کے علاوہ، جیسا کہ پہلے کہا جا چکا ہے، یہ بھی دعویٰ کیا جاسکتا ہے کہ جانچ کرنے کے طریقوں کی نوعیت معنی مشاہداتی تھی، یعنی صرف یہ دیکھنا مقصود تھا کہ دلوں طرح

کے طلباء کس انداز میں جواب دیتے ہیں اور اس میں احتیاط کے ساتھ مرتب کی ہوئی پیمائش کو دخل نہ تھا۔ یہ استدلال بہادورست بھی تاہم اس طرح کے مطالعے کی ان تصورات کے لحاظ سے بڑی قدر دقت ہے جن پر یہاں زور دیا گیا ہے۔

تیس ترقی پسند ہائی اسکول | تیس ہائی اسکولوں میں ایک تجربہ کیا گیا۔ ان اسکولوں

نے آزاد روی کے طریقے اختیار کیے اور روایتی طریقوں سے ناتہ توڑ لیا۔ مختلف مدارج میں ترقی پسندانہ یا عملی طریقہ اپنایا۔ اس سے ان کا مقصد اور مدعا یہ تھا۔

۱۔ طلباء ایسا علم اور ہنرمندیاں حاصل کریں اور ایسی عادتیں ڈالیں جو بنیادی حیثیت رکھتی ہیں۔

۲۔ وہ کام کرنے کی اچھی عادتوں کو فروغ دیں۔

۳۔ طلباء میں آزادانہ غور و فکر کی قابلیت پیدا ہو جائے۔

۴۔ ان میں تہذیبی دلچسپیاں پیدا ہوں اور ثقافتی امور کی قدر کرنا سیکھیں۔

۵۔ وہ سماجی ماحول سے مطابقت پیدا کریں۔

۶۔ وہ جذبات پر قابو رکھنے کی صلاحیت حاصل کریں۔

۷۔ وہ تندرست ہوں۔

۸۔ وہ اپنی بنیادی اعراض کو پہچانیں اور انھیں فروغ دیں۔ بنیادی اعراض سے

مراد یہ ہے کہ وہ کس پیشہ کو اپنے لیے پسند کرتے ہیں۔

یہ قابل قدر مقاصد ہیں اور اس مقصد سے زیادہ جامع ہیں جو بجائے خود محدود

ہے لیکن روایتی تعلیم پر حادی ہے، یعنی واقعات و معلومات حاصل کرنا۔

تجرباتی پروگرام کے کارگر اثرات کی ایک اہم جانچ یہ تھی کہ تجرباتی ہائی اسکول کے

طلباء کالج میں پہنچ کر کیسا کام کرتے ہیں۔ عام دستور کے مطابق بہت سے کالجوں میں داخلہ

کے لیے بعض مقررہ کورسوں کی شرط ہے۔ لیکن تجرباتی اسکولوں سے آنے والے طلباء کے

لیے اس شرط کو نکال دیا گیا اور اس شرط کا اخراج مفید ثابت ہوا، کیوں کہ جو طلباء تجرباتی

اسکولوں سے آئے تھے انھوں نے کالج کی تعلیم کے دوران اپنے جیسے ان ذہین طلباء کے مقابلہ میں کسی قدر زیادہ نمبر حاصل کیے جو روایتی ہائی اسکولوں سے آئے تھے۔

اس سے زیادہ اہم نتیجہ یہ نکلا کہ جب آزادانہ کام کرنے کی صلاحیت کی بنا پر طلباء کے ایک گروپ کو چنا گیا تو اس میں ۵ فی صد تعداد ان طلباء کی تھی جو تجرباتی ہائی اسکولوں کے تعلیم یافتہ تھے۔ اس کے علاوہ کالج میں طلباء کی سرگرمیوں کے متعلق تحقیقات کرنے سے انکشاف ہوا کہ تجرباتی اسکولوں کے فارغ التحصیل طلباء کو سماجی مسائل سے دلچسپی تھی۔ اور وہ صنف مخالف کی ملاقاتوں اور ناعی کی محفلوں میں زیادہ شرکت کرتے تھے۔ کسرتی مشاغل کو چھوڑ کر، کیپس (Campus) کی جملہ سرگرمیوں اور قیادت کے معاملہ میں زیادہ پیش پیش نظر آتے تھے۔

درسی استعداد کے نقطہ نگاہ سے دیکھا گیا تو یہ طلباء جانتے تھے کہ مطلوبہ معلومات کس طرح تلاش کی جاسکتی ہے۔ ان میں یہ میلان پایا گیا کہ وہ اپنی رائے کو حقائق کی بنیاد پر قائم کرتے ہیں۔ یہ بھی کہا گیا ہے کہ وہ کتابی کیڑے نہیں تھے۔ بلکہ روایتی طریقہ پر پڑھے ہوئے طلباء کے مقابلہ میں زیادہ متحرک اور تغیر پسند واقع ہوئے تھے۔

تاہم کچھ مثالوں میں، تجرباتی اسکولوں کے طلباء کو رکاوٹوں کا سامنا کرنا پڑا۔ مثلاً ایک طالب نے یہ دیکھا کہ اس کے پروفیسر کو وسیع مطالعہ سے کوئی دلچسپی نہ تھی اس لیے کہ وہ اس طرح پڑھانے کا عادی نہ تھا، بلکہ پروفیسر صاحب اپنے طریقہ کار کے بموجب یہ چاہتے تھے کہ درسی کتاب کی تفصیلات رٹ لی جائیں۔ دوسری مثال تاریخ کے ایک طالب علم کی ہے۔ اس کے پروفیسر صاحب کے پلان میں اس بات کی گنجائش ہی نہ تھی کہ طالب علم اپنے مطالعہ کے لیے موضوع سے متعلق حوالہ جات کی ایک وسیع فہرست مرتب کرتا اور اپنے وسیع مطالعہ کی بنا پر متعلقہ موضوع کی تعبیر کرتا۔ اس طالب علم کا کہنا ہے کہ ”پروفیسر صاحب چاہتے تھے کہ میں ان کے لکچروں کے نوٹ لوں اور پھر وہی ان کی خدمت میں پیش کر دوں“۔ فی الواقع بد قسمتی کی بات ہے کہ تجرباتی اسکول کے طلباء میں مطالعہ کی جو اچھی عادیں پڑ چکی تھیں، کالج میں پہنچ کر، تنگ نظر طریقہ تعلیم کے ذریعہ ان پر پانی پھیر دیا گیا۔

مختلف عناصر اور نتائج جو غور طلب ہیں | جتنی شہادتیں اس سلسلہ میں دستیاب ہوئی ہیں وہ اس بات کی دلیل نہیں کر پرا جگہی طریقہ تعلیم سب سے زیادہ کارگر ہے۔ ذیل میں دی ہوئی ایک تحقیقات میں مطالعہ فطرت کے ایک پروجکٹ کو گریڈ ۲ (العن) ۱ ریاضی کے ایک پروجکٹ کو گریڈ ۳ (العن) ۱ اور جغرافیہ کے ایک پروجکٹ کو درجہ ۸ (العن) میں استعمال کیا گیا۔ ان پروجکٹوں کے چلانے کے لیے چند معیار مقرر کیے گئے۔ مثلاً یہ کہ عملی کام میں بچہ خود ہی اپنا ہدایت کار ہو۔ مروجہ روایتی نسخوں میں، مشق، اعادہ، اور نظر ثانی کرنے کی مطلق اجازت زدی جائے۔ اور مجموعی حیثیت سے مدرس ایک رہ نما اور مشیر کی طرح کام کرے۔ لیکن یہ پابندیاں ہمارے نزدیک غیر منصفانہ تھیں اس لیے کہ خود پروجکٹی طریقہ تعلیم میں، مشق و نظر ثانی اپنی مخصوص جگہ رکھتی ہے۔ کنٹرول گروپوں کو معمول کے مطابق پڑھایا گیا تھا۔ پروجکٹوں میں شامل، ہر مضمون کی استعداد کی ناپ تول کے لیے دونوں گروپوں کی جانچیں کی گئیں۔ جانچوں سے انکشاف ہوا کہ کنٹرول گروپ متواتر پروجکٹ سے آگے رہا۔ اس کی استعداد میں جو ترقی ہوئی وہ پروجکٹ گروپ سے دوگنی اور بعض مثالوں میں تین گنا زیادہ تھی۔ تاہم اساتذہ نے محسوس کیا کہ عملی یا پروجکٹی طریقہ تعلیم نے طلباء میں دلچسپی کو زیادہ ابھارا اور مطالعہ کی مقدار کو بڑھایا، نیز طلباء میں زبانی اظہار خیال کی قوت کو اس طریقہ تعلیم سے فروغ حاصل ہوا اور طلباء اپنے ذاتی تجربات کو کام میں لانے کے قابل بن گئے۔

بچوں کی تعلیم کے سلسلہ میں، طریقہ تعلیم کے موثر ہونے کا جائزہ لیتے وقت یہ نہیں بھولنا چاہیے کہ طریقہ کے ساتھ ساتھ اُن مدرسوں کی بھی جانچ کی جا رہی ہے جنہیں یہ کام سپرد کیا گیا ہے۔ یہ بالکل ممکن ہے کہ بعض مثالوں میں مدرسین کسی ایک طریقہ تعلیم کو جتنے موثر طریقہ پر استعمال کر سکتے ہیں دوسرے کو نہیں کر سکتے۔ اس کی وجہ یہ نہیں ہے کہ کسی مخصوص طریقہ میں، کوئی اپنی خوبیاں ہوتی ہیں بلکہ اس کا اصل سبب یہ ہے کہ مدرس اس کے استعمال کی قابلیت رکھتا ہے جہاں تک تعلیم کے طریقوں کا تعلق ہے کوئی بھی طریقہ ایسا نہیں جس کی کائنات کرنے والے اس میں خوبیوں اور فائدوں کو تلاش نہیں کر لیتے۔

جو مدرس، جس طریقہ تعلیم کا نظم برقرار ہوتا ہے، بڑے جوش کے ساتھ اس پر عمل کرتا ہے اور یہی جوش اعلیٰ قسم کی کامیابی کا سبب بن جاتا ہے۔ لہذا کسی طریقہ تعلیم کو چاہئے وقت آخری نتیجہ پر پہنچنے سے پہلے اس بات پر بھی غور کر لینا چاہیے۔

تعلیم کا طریقہ، اس کا فلسفہ اور ذاتی نشوونما

روایتی طرز تعلیم میں، مدرس ہی سب کچھ ہوتا ہے۔ وہی طلباء کو کام پسر د کرتا ہے، ہدایتیں دیتا ہے، ان سے سخت محنت کراتا ہے، سوالات پوچھتا ہے اور امتحان اور نمبروں پر بہت ذلیلہ زور دیتا ہے۔ کئی لحاظ سے اس طریقہ تعلیم کی نوعیت جاہلانہ ہوتی ہے اور شاید یہ طریقہ، طالب علم کی شخصیت کو بہترین اور بھرپور طریق پر فروغ دینے میں مدد و معاون ثابت نہیں ہوتا۔ روایتی طریقہ تعلیم سے غالباً جستجو و تلاش، پہل کرنے کی قابلیت، ضبط نفس، اور قیادت کے جوہر اچھی طرح نشوونما نہیں پاتے۔

ہر ایکٹی یا عملی طریقہ جسے اکثر ترقی پسند طریقہ کہا جاتا ہے، زیادہ جمہوری انداز کا ہے۔ لہذا وہ ہمارے (یعنی امریکی) سیاسی اور سماجی فلسفہ سے نسبتاً قریبی ہم آہنگی رکھتا ہے۔ اس میں فرد کے لیے بھرپور ترقی کی گنجائش ہے اور افراد میں صلاحیت، دل چسپیوں اور شخصیت کے جو فرق ہوتے ہیں ان کا لحاظ رکھا جاتا ہے اس امر کی شہادتیں موجود ہیں کہ جو طلباء ایسے اسکولوں میں تعلیم پاتے ہیں جہاں انھیں پلان بنانے کا موقع دیا جاتا ہے اور جہاں وہ اپنے استاد اور ہم جماعتوں کے تعاون سے تعلیمی کاموں کو انجام دیتے ہیں، ان کی شخصیت کی نشوونما نسبتاً زیادہ بہتر طور پر ہوتی ہے اور وہ دوسروں کے ساتھ زیادہ اچھی طرح میل ملاپ سے کام کرنے کے اہل ہوتے ہیں۔ یہ چیز بے انتہا اہمیت رکھتی ہے۔ رہا یہ امر کہ جمہوریت میں تعلیم کے طریقہ بھی جمہوری ہونے چاہئیں، فلسفیانہ نقطہ نظر سے یہ ایک معقول بات ہے۔ اگر ایسا نہیں ہے تو اس کے یہ معنی ہیں کہ اسکول اپنے طلباء کو اس سماج سے مطابقت پیدا کرنے کی تعلیم نہیں دیتا، جس میں وہ رہتے ہیں۔

عملی اور غیر عملی طریقوں کے عام نتائج

جو طلباء مدرسہ عمل میں تعلیم پاتے ہیں ان کی علمی استعداد، بحیثیت مجموعی، ان طلباء سے بدرجہا بہتر ہوتی ہے جو روایتی اسکولوں میں پڑھتے ہیں۔ یہ بھی معلوم ہوتا ہے کہ زیادہ جدید طریقوں سے طلباء میں خود مختارانہ کام کرنے اور پیش قدمی اور مستعدی دکھانے کی صلاحیت پیدا ہو جاتی ہے اور اصطلاحی فرہنگوں کو استعمال کرنے کے اہل بن جاتے ہیں۔ لُبِّ لُبِّاب یہ ہے کہ عملاً اچھے مطالعہ کی اچھی عادتیں پڑ جاتی ہیں۔ مدرسہ عمل کے طلباء روایتی اسکولوں کے طلباء کے مقابلہ میں، تحقیق کی تعبیر اور ان کا استعمال زیادہ اچھی طرح کرنا جانتے ہیں۔

غالباً سب سے زبردست نفع، طلباء کی وہ ذاتی خوبیاں ہیں جو مدرسہ عمل میں حاصل ہوتی ہیں۔ وہ اپنے ہم مکتبوں کے ساتھ مل جل کر کام کرتے ہیں، پراجکٹوں کو بناتے اور انہیں پروان چڑھاتے ہیں۔ گروپوں میں منظم ہو کر جدوجہد کرتے ہیں اور اپنی اپنی دلچسپی اور صلاحیت کے مطابق ایک دوسرے سے سیکھنے اور سکھانے کے اصول پر عمل کرتے ہیں اور کام کے مختلف مرحلوں پر دوسروں کی رہنمائی کرتے ہیں۔ ان باتوں سے صفات ظاہر ہے کہ شخصی اور ذہنی نشوونما جتنی مدرسہ عمل میں ہوتی ہے، روایتی اسکولوں میں ممکن نہیں۔

خلاصہ اور اعادہ

روایتی طریقہ تعلیم کی نوعیت باضابطہ ہوتی ہے۔ اس میں زیادہ تر توجہ اس بات پر دی جاتی ہے کہ طالب علم مواد مضمون پر عبور حاصل کرے۔ عملی یا پروجیکٹ طریقہ، جسے ”ترقی پسند“ طریقہ بھی کہتے ہیں، کم درجہ رسمی ہوتا ہے۔ اس طریقہ میں اس بات پر زور دیا جاتا ہے کہ ہر مضمون کی تعلیم، فطری صورت حال میں ہونی چاہیے۔ مواد تعلیم پر عبور حاصل کرنا صرف ایک مقصد ہے، حالاں کہ تعلیم کا عام غشاء یہ ہے کہ فرد کی جملہ صلاحیتیں مکمل طور پر فروغ پائیں۔

تعلیم میں نفسیات کی اہمیت

نمونہ کے پروجیکٹوں اور سرگرمیوں کے دائرہ میں، کمپل، ہاتھ کا کام، موسیقی، تھپتھپ، کہانیاں، سیر و سیاحت، سماجی اور صحت کے مسائل داخل ہیں۔

بہت سے تجربات کیے جا چکے ہیں جن کا منشا یہ جاننا تھا کہ زیادہ جدید اور روایتی طریقوں میں سے کون سا طریقہ، نسبتاً زیادہ کارگر ہے۔ نتائج کا اندازہ حسب ذیل طریقوں سے کیا گیا۔ طلباء کی استعداد کا پختہ کرنے کے لیے امتحانات دیے گئے۔ بچوں اور والدین کے طرز عمل کا جائزہ لینے کی غرض سے یہ معلوم کیا گیا کہ اسکول میں بچوں کی حاضری کیسی ہے۔ کتنے ہیں جو کام میں سستی کرتے ہیں اور دیر سے اسکول میں حاضر ہوتے ہیں اور کتنے ہیں جو اسکول سے غائب رہتے ہیں۔ کتنوں نے تعلیم سے فراغت حاصل کر لی اور کتنوں نے اپنی تعلیم جاری رکھی۔ کتنے والدین نے اپنے بچوں کی تعلیمی حالت معلوم کرنے کی غرض سے اسکول جانے کی تکلیف گوارا کی۔ اور اسکول کے جلسوں میں کتنوں نے شرکت کی۔ اور ان والدین کی تعداد کیا ہے جو ان اسکولوں کی حمایت پر آمادہ ہیں۔ جب ایسے اسکولوں کے فارغ التحصیل طلباء کالج کے طالب علم بن گئے اس وقت ان ترقی پسند طریقوں کو جانچا گیا جو ان طلباء کے لیے ہائی اسکول میں اختیار کیے گئے تھے۔ یہ جانچ، خاص طور پر اسکول کے ماحول سے مطابقت، آزادانہ کام کرنے کی قابلیت، طلباء کی قیادت اور سماجی سرگرمیوں کے سلسلہ میں کی گئی تھی۔

بیشتر نتائج ظاہر کرتے ہیں کہ جب کسی عملی تجربہ کے ذریعہ جانچ کی گئی، عملی یا منصوبہ ترقی پسند طریقہ تعلیم، ہر نقطہ نگاہ سے کارگر ثابت ہوا ہے۔ یہ طریقہ مواد تعلیم کی استعداد میں اضافہ کرتا ہے۔ اس کی بدولت بچے آزادانہ کام کرنا سیکھتے ہیں، سماجی طور پر زیادہ چست بن جاتے ہیں اور قیادت کے فرائض بھی انجام دیتے ہیں۔ تاہم سارے نتائج سے ترقی پسند طریقہ تعلیم کی برتری ظاہر نہیں ہوتی، البتہ ان میں سے بیشتر اس طریقہ کی برتری ثابت کرتے ہیں۔

غیر رسمی طریقہ تعلیم سے نصاب تعلیم کا بیشتر حصہ پورا ہو جاتا ہے اور استعداد عام طور، اوسط سے اوپر ہوتی ہے۔ نئے طریقوں کے شارجین کا نقطہ نگاہ

یہ ہے کہ اس کے اہم ترین نتائج طلباء کی شخصی اور سماجی نشوونما کی شکل میں نمودار ہوتے ہیں۔

اپنی معلومات کو جانچیے۔

- ۱۔ پڑھانے کا کون سا طرز، جمہوریت کے آدرش اور اصولوں سے ہم آہنگ ہے؟
تشریح کیجیے۔
- ۲۔ مثالی اسکول کے بارے میں آپ کا کیا تصور ہے؟ بیان کیجیے۔
- ۳۔ ترقی پسند تعلیم کی پریس نے یہ کہہ کر خوب مذمت کی ہے کہ ہائی اسکول کے طلباء بے جس قدر امید کی جاتی تھی وہ اس قدر نہیں جانتے۔ بتائیے کہ آیا آپ بھی ترقی پسند تعلیم کو اس ناکامی کا لازم گردانتے ہیں یا نہیں۔ اپنی رائے کی وجوہات بیان کیجیے۔
- ۴۔ ہمیں ترقی پسند اسکولوں کا جائزہ لینے پر نتائج کیا رہے؟
- ۵۔ ترقی پسند اور روایتی اسکولوں میں کس قسم کا فرق ہوتا ہے؟
- ۶۔ روایتی اسکولوں کی تائید میں کس طرح کی قدروں کا دعویٰ کیا جاتا ہے؟ ترقی پسند اسکول یا مدرسہ عمل کی اقدار کے بارے میں، اس کے پیروکار کیا دعویٰ کرتے ہیں۔
- ۷۔ جدید ترقی پسند طریقوں کے کارگر اثرات کے بارے میں بہت سی جانچیں کی جا چکی ہیں۔ جہاں تک مضمون تعلیم میں جہارت پیدا کرنے کا سوال ہے ان جانچوں سے کیا نتائج اخذ کیے گئے ہیں؟ کام کرنے کی مادہاتوں، طرز عمل اور نصاب کے علاوہ دوسری سرگرمیوں میں حصہ لینے کے بارے میں نتائج کیا ظاہر کرتے ہیں؟
- ۸۔ وضاحت کیجیے کہ پروجکٹوں اور عملی مسائل کے ذریعہ، مختلف مضامین

- ۹۔ کا مواد کس طرح سیکھا جاسکتا ہے؟
- اسکول کے بعض کاموں کو اگر اس وقت تک کے لیے ملتوی کر دیا جائے
جب تک بچے اور زیادہ عمر کے ہو جائیں تو ان مضامین کو ابھی پڑھانے
کے مقابلے میں بعد میں پڑھانے سے کیا فائدہ ہوگا؟
-

ضمیمہ

شماریات (علم اعداد و شمار) اور تجربات کے متعلق بعض
ان تصورات پر بحث، جن کا ذکر اس کتاب میں کیا گیا ہے

نسبت باہمی | نفسیات اور تعلیم کے مضامین میں، غالباً سب سے عام اور سب سے زیادہ
اہم تصور، نسبت باہمی کا تصور ہے۔ اس کتاب میں جا بجا اس کا ذکر کیا گیا
ہے۔ مناسب معلوم ہوتا ہے کہ اس کتاب کے پڑھنے والے کی زبان پر نسبت باہمی کی تعریف
میں، محض چند الفاظ ہی رواں نہ ہوں بلکہ اس اصطلاح کے صحیح مفہوم کو بھی وہ اچھی
طرح سمجھ لے۔

نسبت باہمی کا مرادف ”رشتہ یا ناتہ“ ہے۔ شماریات کے مضمون میں نسبت باہمی
کی اصطلاح ان رشتوں کو ظاہر کرنے کے لیے استعمال کی جاتی ہے، جو مختلف خصلتوں،
نمبروں، قیمتوں اور مقداروں کے درمیان پائے جاتے ہیں۔ اس کتاب کے متن میں اسکول
کے نمبروں، ایک انڈے سے زائیدہ جڑواں بچوں کی خصوصیتوں اور بہت سی دوسری
قدوں کے رشتے یا نسبت باہمی کا ذکر کیا گیا ہے۔ ان چیزوں کے درمیان نسبت باہمی
کی مقدار کتنی ہے اسے کسر عشاریہ کے ذریعہ، عموماً، ستودیس درجہ تک ظاہر کیا گیا ہے۔
نسبت باہمی کی نوعیت | پہلے ہمیں نسبت باہمی کی نوعیت پر غور کرنے کے لیے
دو قسم کی قیمتوں کو کالم میں درج کرنا چاہیے۔ نسبت باہمی
کے بارے میں سوچتے وقت، نمبروں یا قیمتوں کے ایسے جوڑے ہمارے سامنے آتے ہیں جو
عمودی کالم میں ترتیب دیے گئے ہیں۔ ہر ایک جوڑا کسی شخص یا چیز کے نمبروں یا
مضمنوں کو ظاہر کرتا ہے۔ قیمتوں کے درمیان جو تعلق نقشہ الف میں ہے۔ اس کی

جانچ پڑتال کیجیے۔ قیمتوں کے جوڑے رومن اعداد کے سامنے دکھائے گئے ہیں۔ نوٹ کیجیے کہ یہ قیمتیں ایک دوسرے سے کسی قسم کا تعلق رکھتی ہیں۔ جوڑا I کو جس کے سامنے 24 اور 60 کی قیمتیں درج ہیں غور سے دیکھیے۔ ان دونوں میں سے ہر ایک قیمت متعلقہ کالم میں سب سے بڑی قیمت ہے۔ اس کے معنی یہ ہیں کہ ایک کالم کی سب سے بڑی قیمت، دوسرے کالم کی سب سے بڑی قیمت سے وابستہ ہے۔ یہ بھی نوٹ کیجیے کہ جوڑا II کی قیمت (یعنی 22) جو سب سے بڑی قیمت کے بعد دوسرے نمبر پر ہے، اس کا تعلق اس قیمت سے ہے جو سب سے بڑی قیمت کے بعد دوسرے نمبر پر ہے (یعنی 55) یہی حال III کی قیمتوں کا ہے۔ جوڑا III میں جو قیمتیں کالم X کے تحت درج ہیں، ان میں سب سے بڑی قیمت سے بڑی قیمت سے نمبر پر قیمت ہے '20'۔ اور اس کے مقابل کالم Y کی وہ قیمت (یعنی 50) درج ہے جو اس کالم میں دی ہوئی سب سے بڑی قیمت کے بعد تیسرے نمبر پر آتی ہے متعلقہ قیمتوں کا یہ سلسلہ، اسی طرح قیمت 20 تک

نقشہ الف

	X	Y
I	24	60
II	22	55
III	20	50
IV	18	45
V	16	40
VI	14	35
VII	12	30
VIII	10	25
IX	8	20
X	6	15
XI	4	10
XII	2	5

چلا گیا ہے جو کالم X کی سب سے چھوٹی قیمت ہے اور جس کا تعلق کالم Y کی سب سے چھوٹی قیمت (یعنی 5) سے ہے۔ یہ رشتے مکمل مثبت نسبت، باہمی ظاہر کرتے ہیں اور ان میں نسبت باہمی کی شرح ربط 100 ہے اس قسم کی نسبت باہمی کی مقدار کو مثبت ایک (+100) کہتے ہیں۔

لے اگر نسبت باہمی مثبت نوعیت کی ہو تو جو کائنات چھوڑ دیا جاتا ہے۔

نقشہ ب میں، قیمتوں کے جوڑوں کا رشتہ بدل دیا گیا ہے، یہاں X اور Y کی قیمتیں ترتیب وار پلٹ دی گئی ہیں۔ یعنی X کی سب سے بڑی قیمت (یعنی 24) کے مقابل Y کی سب سے چھوٹی قیمت (یعنی 5) ہے اور اسی طرح دیگر تمام کا تعلق قائم ہے۔ نقشہ میں دیکھیے کہ جوڑا XII میں X کی سب سے چھوٹی قیمت '2'، Y کی سب سے بڑی قیمت '60' سے وابستہ ہے۔ اس قسم کے رشتہ کو مکمل منفی نسبت باہمی کے نام سے موسوم کیا جاتا ہے اور یہ نسبت باہمی کی شرح ربط

نقشہ ب

	X	Y
I	24	5
II	22	10
III	20	15
IV	18	20
V	16	25
VI	14	30
VII	12	35
VIII	10	40
IX	8	45
X	6	50
XI	4	55
XII	2	60

۱۰۰۰ کے ذریعہ ظاہر کیا جاتا ہے اس قسم کی نسبت باہمی کو منفی نسبت کہتے ہیں۔ جیسا کہ

نقشہ ج

	X	Y
I	24	10
II	8	50
III	14	60
IV	2	70
V	6	30
VI	12	40
VII	20	25
VIII	22	55
IX	4	35
X	18	45
XI	16	5
XII	10	15

نقشہ ج سے ظاہر ہوتا ہے، X اور Y کے ہر ایک جوڑے کی قیمت کی ترتیب کو پھر بدل دیا گیا ہے۔ اس مثال میں ان کے درمیان کوئی مستقل رشتہ موجود نہیں ہے۔ یہ مثبت ہے نہ منفی۔ سب سے بڑی قیمتیں ہوں یا اوسط درجہ کی یا

سب سے کم درجہ کی، ان کے مابین رشتہ گڈ ٹرڈ پر پایا جاتا ہے۔ نقشہ ج میں قیمتوں کی نسبت باہمی، صفر نسبت باہمی، کے نام سے موسوم ہے اور اس کی شرح ربط کو ۰.۰۰ سے ظاہر کیا جاتا ہے۔

نسبت باہمی کی حد | نسبت باہمی یا صفر ہوتی ہے یا جمع ایک ۱.۰۰ اور نفی ایک ۱.۰۰ کے درمیان واقع ہوتی ہے۔ عموماً اس مقدار کا حساب، ستودیں اور بعض اوقات ہزار دیں جزو تک لگایا جاتا ہے۔

اس کتاب کے متن میں نسبت باہمی کی شرح ربط یا مقدار کا اکثر ذکر آیا ہے۔ ان مقداروں میں بعض اعلیٰ درجہ کی ہیں۔ مثلاً ۰.۹۰ اور اس سے اوپر بعض اوسط درجہ کی جیسے ۰.۴۰ اور ۰.۵۰ کے درمیان۔ ۰.۱۰ اور ۰.۲۰ کی مقدار والی نسبت باہمی ادنیٰ درجہ کی سمجھتی ہے۔ ان صفات پر جو مثالیں دی گئی ہیں، ان سے جمع ایک ۱.۰۰

نفی ایک ۱.۰۰ اور صفر ۰.۰۰ کی نسبت باہمی ظاہر ہوتی ہے۔ نسبت باہمی کی مقداریں بیچ کے درجہ کی بھی ہوتی ہیں جو ان اعلیٰ و ادنیٰ دو انتہاؤں کے درمیان واقع ہوتی ہیں جن کا اوپر ذکر کیا گیا ہے۔ جب نسبت باہمی اعلیٰ درجہ کی طرف ہو تو اس رشتہ کو ظاہر کرنے والی شرح ربط کی مقدار مثبت ایک، یا منفی ایک کے ارد گرد ہوتی ہے اور اگر رشتہ ادنیٰ درجہ کا ہو تو نسبت باہمی کی مقدار قریب قریب صفر تک پہنچ جاتی ہے۔

نسبت باہمی کی نوعیت کا اظہار اس بات سے ہوتا ہے کہ آیا مثبت ہے یا منفی۔ قیمتوں کی مقدار کا رخ اگر اٹا ہو تو نسبت باہمی منفی ہوتی ہے اور اگر سیدھا ہے تو مثبت۔ نسبت باہمی کی نوعیت مثبت ہو یا منفی اس سے یہ تعین نہیں ہوتا کہ شرح ربط جس رشتہ کو ظاہر کرتی ہے وہ کتنا ہے۔

۰.۶۰۔ کو ایسے۔ یہ نسبت باہمی کی شرح ربط، اتنا ہی رشتہ ظاہر کرتی ہے جتنا کہ ۰.۶۰ سے ظاہر ہوتا ہے۔ اختلاف محض رشتہ کی نوعیت کا ہے، جیسا کہ نقشہ الف او ب اور اس سلسلہ کے مذاکرات سے ظاہر ہوتا ہے۔

جیسا کہ بتایا جا چکا ہے، نسبت باہمی کی شرح ربط، صفر سے جمع ایک تک

یا صفر سے نفی ایک تک تبدیل ہوتی رہتی ہے۔ سوال کیا جا سکتا ہے کہ ایسی حالت میں کہ شرح ربط 40، 30، 20، 10 وغیرہ پائی جائیں تو نسبت باہمی کس حد تک ہوگی۔ اس سوال کا جواب بہت پیچیدہ ہے اور اس پر محض عمومی اور سطحی انداز میں بحث کی جا سکتی ہے۔ غالباً یہ کہہ دینا کافی ہوگا کہ نسبت باہمی کی حد، اس کی عددی مقدار کے عین مطابق متعین نہیں کی جا سکتی۔ مثلاً یہ کہ، عام طور پر 80 کی نسبت باہمی 40 کی نسبت باہمی کے دو گنے سے کہیں زیادہ ہوتی ہے اور یہی حال ہر کسی نسبت باہمی کا ہے۔ قریب قریب اسی طرح 80 اور 90 کی نسبت باہمی کے مابین جو فرق ہے، اس فرق سے کہیں زیادہ ہے جو 80 اور 30 کی نسبت باہمی کے درمیان پایا جاتا ہے۔ دوسرے الفاظ میں اس کا مطلب یہ ہے کہ نسبت باہمی کی مقدار کا فرق، اس صورت میں کہیں زیادہ اہمیت کا حامل ہے جب اس کی شرح ربط مثبت ایک یا منفی ایک کے قریب قریب ہوتا ہے۔ اور اس وقت اس فرق کی اہمیت کم ہو جاتی ہے جب شرح ربط صفر کے لگ بھگ ہوتی ہے۔ صفر کے قریب فرق کم سے کم اہم ہو تا ہے، لیکن جوں جوں شرح ربط بڑھتی جاتی ہے، فرق کی اہمیت میں اضافہ ہوتا جاتا ہے اور جیسا کہ بتایا جا چکا ہے یہ اہمیت اس صورت میں سب سے زیادہ ہوتی ہے جبکہ شرح ربط، مثبت یا منفی 1.00 کے قریب ہوتا ہے۔

کتاب کے متن میں، نسبت باہمی کی جن شرحوں کا ذکر ہے ان میں سے بعض پر یہاں اس لیے غور کیا جائے گا کہ نسبت باہمی کی شرح ربط کی مقدار اور مفہوم کی تشریح کرنے میں اس طرح مدد ملے گی نقشہ 3 صفحہ ۱۱۱ میں نسبت باہمی کے چند اندراجات ہیں جو 371 اور 981 کے درمیان پھیلے ہوئے ہیں۔ ان میں کوئی بھی منفی نوعیت کی نہیں ہے بلکہ بیحدی توام بچوں کو کھڑا رکھ کر جواد چٹائی کی گئی ہے اس کی نسبت باہمی 981 ہے، جس سے ظاہر ہوتا ہے کہ اس جوڑے کی اونچائی، تقریباً مکمل طور پر ایک دوسرے سے ملتی جلتی ہے۔ اس مثال میں ہر جوڑے کی دو پیمائشیں ہیں، جو جوڑے کے ہر بچہ کی اونچائی پر مشتمل ہیں اگر ان توام

بچوں کی اونچائی بالکل یکساں ہوتی تو نسبت باہمی 1.00 ہوتی، لیکن چوں کہ ان کی اونچائی کی شرح ربط 1.00 سے بہت قریب ہے اس لیے ظاہر ہے کہ ہر جوڑے کے افراد کی اونچائی قریب قریب یکساں ہے۔

دماغی قسمت کے سلسلہ میں، ورڈز ور تھ میتھیوز (Wordworth Mathews) کی جانچ کو لیجیے جس میں 371 کی نسبت باہمی پائی گئی۔ ظاہر ہے کہ اس مثال میں ہر جوڑے کے افراد کے نمبروں کے مابین زیادہ قریبی مطابقت نہیں ہے۔ نمبروں کے درمیان یکسانیت کا رجحان موجود ہونے کے باوجود ان کے مابین کافی بڑی حد تک عدم مطابقت پائی گئی ہے۔

70 اور 80 سے زیادہ مقدار کی شرحوں کی مثال میں ذہنی و تعلیمی نمبروں اور (جسمانی) پیمائشوں کے درمیان اچھی خاصی مماثلت پائی جاتی ہے اور 90 سے زائد شرحوں میں تو مطابقت واقعی بہت ہی اونچے درجہ کی موجود ہے۔

لہذا یاد رکھیے کہ نسبت باہمی اس رشتہ یا مطابقت سے عبارت ہے جو بعض نمبروں قیمتوں اور تعادیر تغیر پذیر کے مابین پائی جاتی ہے۔ اس رشتہ کی نوعیت کو مثبت اور منفی طور پر ظاہر کیا جاتا ہے۔ نسبت باہمی کی حد کا اظہار، اس کی شرح ربط کی مقدار کے ذریعہ کیا جاتا ہے۔

مختلف اور یکساں خصوصیات کی حالت: تغیر پذیری کا اندازہ لگانے کے پیمانے

اعداد و شمار کی مدد سے، مختلف اور یکساں خصوصیات کے تصورات کو مقدار کی شکل میں واضح کرنے کے لیے، تغیر پذیری کے پیمانے استعمال کیے جاتے ہیں۔ مثلاً گروپوں کے باہمی اختلاف کو ظاہر کرنے کے لیے اس بات کا تعین کیا جاتا ہے کہ فرق کی زیادہ سے زیادہ مقدار کتنی ہے اور معیاری انحراف کیا ہے۔ ان کے علاوہ تغیر پذیری ناپنے کے اور بھی پیمانے ہیں، لیکن یہاں ان دو کا مختصر ذکر کرنے پر ہی اکتفا کیا جاتا ہے۔

تغیر پذیری کا پھیلاؤ اس فاصلہ کو کہتے ہیں جو اعلیٰ سے ادنیٰ اور ادنیٰ سے ادنیٰ

(مختاروں) کے درمیان ہوتا ہے۔ بطور مثال کسی کلاس کے طلباء کی عمر کے پھیلاؤ کو معلوم کرنا ہو تو سب سے کم عمر طالب علم کی عمر کو، سب سے بڑی عمر والے طالب علم کی عمر میں سے گھٹا دیا جائے۔ مثلاً مان لیجیے کہ چھٹی کلاس کے سب سے چھوٹے بچہ کی عمر ۱۰ سال ۳ ماہ ہے اور سب سے بڑے بچہ کی عمر ۱۶ سال ۶ ماہ ہے تو اس کلاس کے بچوں کی عمر کا پھیلاؤ ۶ سال ۳ ماہ ہو گا۔ ذم، د ع، اور م ع (یعنی متناسب قطعی عمر) 'ادبجائی' وزن اور دوسری اقدار میں، تغیر پذیری کا پھیلاؤ اسی طرح معلوم کیا جاسکتا ہے۔ اس پھیلاؤ سے استاد کو پتہ چل سکتا ہے کہ کسی ایک کی کسی بھی خصوصیت کی انتہاؤں (یعنی اعلیٰ و ادنیٰ) کے درمیان کتنا فاصلہ ہے۔ نیز یہ پھیلاؤ کسی گروپ کی مختلف ادراکیاں خصوصیت کی طرف عام طور پر اشاریہ کا کام دیتا ہے۔

پھیلاؤ (یعنی تغیر پذیری کے پھیلاؤ) کے مقابلہ میں معیاری انحراف زیادہ قابل قدر تغیر پیمائش ہوتا ہے، کیوں کہ اعداد و شمار کی رُو سے 'اس کا تعین گروپ کے ہر ایک اسکور اور قیمت کو مد نظر رکھ کر صحیح طور پر کیا جاتا ہے۔ حسب معمول، یا کافی حد تک حسب معمول یا متناسب تقسیم (یعنی مقداروں کی درجہ بندی) کی صورت میں، اوسط سے اوپر اور نیچے کی اس درمیانی دوری کو معیاری انحراف کہتے ہیں جس میں اسکوروں اور قیمتوں کا تقریباً دو تہائی حصہ شامل ہوتا ہے۔

جن گروپوں میں اوسط قریب قریب یکساں ہوتے ہیں ان کے معیاری انحراف کی مقدار سے گروپوں کی تغیر پذیری کی نشان دہی ہوتی ہے۔ گروپوں کے تغیرات قطعی اعتبار سے چوں کہ بہت اہم ہوتے ہیں، اس لیے اسکول کے گروپوں یا کلاسوں میں (ادھات) کی تغیر پذیری کا علم بہت مفید ہے۔ اس کے ذریعہ مدرس ایسا رویہ اختیار کر سکتا ہے، جس سے طلباء اور اسکول کی صورت حال میں تطابق پیدا کیا جاسکے، نیز صورت حالات کو طلباء کی صلاحیتوں کے مطابق بدلا جاسکے۔

مرکزی رجحان کو پرکھنے کے پیمانے | ان پیمانوں کا تذکرہ اور ان پر بحث و تمحیص کافی حد تک، بلا واسطہ یا بالواسطہ،

کی جاچکی ہے۔ اگر افسوسوں یا مرکزی رجحان کے پیمانوں نیز دیگر اعداد و شمار کے پیمانوں کی کل معلومات اور سمجھ بوجھ درکار ہو تو شاریات کی کسی کتاب میں اسے تلاش کیا جاسکتا ہے۔

تجرباتی اور کنٹرول گروپ | تجربہ کاری کے دوران میں، سائنس دانوں نے

پرنکھنے کے لیے اپنے تجربوں کو اس طرح ترتیب دیں کہ تجرباتی اور کنٹرول گروپوں کو استعمال میں لایا جاسکے۔ ولیم جیمز نے کنٹرول کے بغیر تجربہ کر کے یہ بات نمایاں طور پر عیاں کر دی ہے کہ ”کنٹرول“ (گروپ) کا ہونا از بس ضروری ہے۔ اس تجربہ میں جو کنٹرول کے بغیر کیا گیا تھا، اس نے پہلے ہیوگو کی نظم ”سایطو“ (Satyr) کے ۱۵۸ مصرعے، ۱۳۱ منٹ میں حفظ کر لیے۔ پھر ۳۸ دن تک، ہر روز ۲۰ منٹ یومیہ صرف کر کے ”فردوسِ گم شدہ“ (Paradise Lost) پر اپنے حافظہ کی ”مشق کی“۔ اس کے بعد اسے پتہ چلا کہ ہیوگو کی ”سایطو“ کے ۱۵۸ مصرعے یاد کرنے میں اُسے $\frac{1}{4}$ دن صرف کرنے پڑے۔ اب چوں کہ اگلے ۱۵۸ مصرعے یاد کرنے میں اُسے زیادہ وقت لگا اس لیے وہ اس نتیجہ پر پہنچا کہ اس کے ذہن نے کوئی ترقی نہیں کی۔ دراصل تجربہ میں ”کنٹرول“ کی کمی تھی۔ اس طرح کی صورت حال میں، ایک مفید تجرباتی طریقہ کار کے لیے ضروری ہے کہ محض ایک متغیر کام میں لایا جائے۔ موجودہ مثال میں یہ متغیر ”فردوسِ گم شدہ“ کی مشق ہو سکتی تھی۔ مگر ہے کہ ہیوگو کی ”سایطو“ کے ۱۵۸ مصرعے زیادہ مشکل ہوں اور انہیں حفظ یاد کرنے میں زیادہ وقت لگا ہو یا وجود کے ”فردوسِ گم شدہ“ کی مشق سے کارکردگی کی لیاقت میں اضافہ ہوا ہو۔ تجربہ اسی حالت میں صحیح اور معقول ہو سکتا تھا جب تجرباتی گروپ کے ساتھ کنٹرول گروپ بھی رکھا جاتا۔ اس کا اظہار، مندرجہ ذیل مفروضہ مثال سے ہوتا ہے۔

دونوں گروپوں کی ابتدائی قابلیتیں، مساوی یا قریب قریب مساوی ہونی چاہئیں۔ مندرجہ ذیل میں، یکساں قابلیت کے بچے شامل ہیں۔ تجرباتی گروپ کو خصوصی مشق کرائی گئی ہے تاکہ اس کی اہمیت کا اندازہ لگایا جاسکے۔ مندرجہ ذیل مثال میں تجربہ

کنٹرول گروپ	تجرباتی گروپ	
۱۸۰ / ۵	۱۸۱	ابتدائی جانچ (سلاطیو کے ۱۵۸ معرے حفظ کیے گئے)
حفظ کرنے کی کوئی مشق نہیں کی گئی۔	فردوس گم شدہ ۲۰۱ منٹ روزانہ ۳۸ دن سختی لگائی	مشق -
۱۸۰	۱۷۸	آخری جانچ (سلاطیو کے دوے ۱۵۸ معرے حفظ کیے گئے)

کے منصوبہ کی غرض و غایت یہ اندازہ لگانا ہے کہ سلاطیو کے قطعات یاد کرنے کی قابلیت پر فردوس گم شدہ حفظ کرنے کی مشق کا کیا اثر پڑتا ہے اور اس مشق کی کیا قدر و قیمت ہے۔ ظاہر ہے کہ کنٹرول گروپ کو حفظ کرنے کی مشق نہیں کرائی گئی اور یہ بھی بطور دلیل تسلیم کر لیا گیا ہے کہ جہاں تک نتائج پر اثر انداز ہونے کا تعلق ہے، دونوں گروپوں کی قابلیت کے تجربے یکساں ہیں، لہذا اس کے کہ تجرباتی گروپ کو خصوصی مشق کرائی گئی ہے اور کنٹرول گروپ کو یہ مشق نہیں کرائی گئی، فرق صرف اتنا ہی ہے، اس لیے اس کو واحد متغیر کہا جاسکتا ہے اور اگر نتائج میں کوئی فرق ملتا ہے تو اس کو، تجربہ کے اس واحد فرق کی طرف منسوب کیا جاسکتا ہے۔

اس مفروضہ ترتیب کے مطابق، تجرباتی گروپ کا نتیجہ (یعنی منٹوں کی تعداد) کنٹرول گروپ کے مقابلہ میں بہتر ہے۔ اس طرح ایک مفروضہ دلیل کے طور پر اشارہ ملتا ہے کہ فردوس گم شدہ حفظ کرنے کی مشق سے، غالباً تھوڑا بہت فائدہ ضرور حاصل ہوا ہے۔ تاہم اس فرق کی جانچ، اعداد و شمار کی رو سے کی جانی چاہیے تاکہ معلوم ہو سکے کہ آیا فرق اتنا بڑا ہے کہ اسے شماریات کے اصولوں کے مطابق، اہم سمجھا جائے۔

یہاں ایک سیدھا سادا خاکہ پیش کیا گیا ہے۔ دوسرے تجرباتی گروپ، حافظہ کی مشق، دوسری چیزوں پر بھی کر سکتے تھے، جیسے مہل الفاظ، ریاضی کے فارمولے،

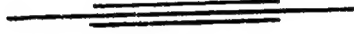
لاٹینی زبان کے الفاظ یا اور کوئی مواد۔ لہذا عملی تجربہ میں ایسے کنٹرول گروپ کا شامل کرنا ضروری ہے جو ان سرگرمیوں میں شریک نہ کیا جائے جن کے تغیرات کے اثرات کی جانچ مقصود ہو۔

فرق کی اہمیت | یہ اصطلاح، نفسیات اور تعلیم میں بکثرت استعمال ہوتی ہے۔ اس

لیے اس کا عام مفہوم بتانا ضروری ہے۔ اس کا پورا پورا مطلب تو خصوصی مطالعہ اور درس سے ہی حاصل کیا جاسکتا ہے تاہم دو گروپوں کے درمیان فرق پایا جائے تو لامحالہ سوال کیا جاتا ہے کہ آیا فرق اتنا بڑا ہے یا نہیں کہ اسے اہم تصور کیا جائے۔ دوسرے لفظوں میں پوچھا جاسکتا ہے کہ اگر یکساں حالات کے تحت، متعلقہ گروپوں کا بار بار موازنہ کیا جائے تو آیا وہی اختلافات پائے جائیں گے یا نہیں۔ بار بار موازنہ کرنے پر اگر دو گروپوں کے درمیان فرق موجود ہو اور ہر بار ایک ہی گروپ دوسرے سے برتر ثابت ہو تو یہ فرق یقیناً حقیقی اور اہم ہوگا۔

ظاہر ہے کہ محض یہ معلوم کرنے کی غرض سے کہ آیا یکساں خصوصیات کا حامل کوئی ایک گروپ یا بہت سے گروپ، ہمیشہ برتر ثابت ہوں گے یا نہیں، کسی تجربہ کار بار بار دہرانا ناممکن ہے اور اس لیے یقین کرنا بھی ممکن نہیں کہ پہلے پہل جو فرق تجربہ میں آیا وہ دراصل حقیقی فرق تھا۔ مثلاً اگر کوئی شخص، طلباء کو پڑھنا سکھانے کی غرض سے، ایک خاص طریقہ تعلیم کی تاثیر معلوم کرنا چاہے اور اس کے لیے، ابتدائی یکساں قابلیت اور ایک سی ہی صلاحیت کے طلباء پر، مختلف طریقوں کو آزما کر ان کے نتائج کا اتنے خاص طریقہ کے نتائج سے موازنہ کرے تو اس کے لیے ناممکن ہوگا کہ وہ اس عملی تجربہ کو یہ دیکھنے کی غرض سے ہمیشہ دہراتا رہے کہ آیا گروپوں کے درمیان جو اختلافات ظاہر ہوئے وہ مستقل اور حقیقی اختلافات ہیں یا نہیں۔ چون کہ یہ طریقہ عمل، اختیار کرنا ممکن نہیں اس لیے اس کی بجائے شماریاتی طریقوں کو گروپوں کے اوسطوں پر استعمال کیا جاتا ہے تاکہ تعین کیا جاسکے کہ آیا اختلافات حقیقی ہیں یا محض اتفاقی، یا تجربہ کے ناقص اہتمام یا ناقص نگرانی کی وجہ سے رونما ہوئے ہیں۔ شماریاتی تحلیل و تجزیہ کے نتائج یہ بھی بتاتے ہیں کہ اختلافات کس حد تک حقیقی ہیں اور یہ نتیجہ اخذ کرنے کی طرف اشارہ

مسا ہے کہ یکساں حالات میں اس طرح کے فرق کا رد نہ ہونا یقینی ہے۔
 دوسرے الفاظ میں اس کا یہ مطلب ہے کہ اس چیز کو پرکھا جاتا ہے کہ فرق کتنا
 بڑا ہے۔ جب یہ کہا جائے کہ اوسطوں کے موازنہ سے، دو گروپوں کے درمیان جو
 فرق معلوم ہوا ہے، وہ اہم نوعیت کا ہے تو اس کے یہ معنی ہیں کہ فرق کو شمار بانی طور
 پر جانچا گیا ہے، اور اس سے یہ نتیجہ نکلا ہے کہ یہ فرق محض اتفاقی یا کسی خارجی حادثہ
 کے اثرات کی بنا پر نہیں بلکہ حقیقی نوعیت کا ہے۔ اس صورت میں جس طریقہ کو مایا اثر
 یا عنصر کو جانچا گیا ہے اس کی قدر و قیمت پر اعتبار کیا جاسکتا ہے۔



ترقی اردو بورڈ کی اہم مطبوعات

۱۳/۷۵	نعت، ایل، الین، بروک ویلز	ترجمہ: ڈاکٹر نعمت بکرائی	جلیر الدین محمد باہر
۴/۷۵	حسن الدین احمد	خرید جگوت گیتا	
۲۵/۰	آر تھرینر	طبیعیات کے بنیادی تصورات	
۷/۵۰	ڈاکٹر سید عابد حسین	تاریخ فلسفہ اسلام	
۱۲/۰	پروفیسر محمد مجیب	تاریخ تمدن ہند	
۱۸/۰	پروفیسر محمد مجیب	تاریخ فلسفہ سیاسیات	
۱۰/۰	سید نبی حسن نقوی	ہمارا تہم ساج	
۲۰/۰	سید نور اللہ دجے پی ٹی ٹی	تاریخ تعلیم ہند	
۱۲/۷۵	مولانا بی سی جوشی	انقلاب ۱۸۵۷ء	
۱۲/۵۰	نعت، ڈاکٹر گیان چند جین	لسانی مطالعے	
۱۰/۰	ایم، این، سری نواس	جدید ہندوستان میں ذات پات	
۱۷/۰	زیند کرشن سنہا	حیدر علی	
۲۷/۲۵	محمد طیفق	ہندوستانی معیشت	
۱۸/۲۵	قرالدین	ہندوستانی معاشرہ عہد وسطیٰ میں	

بچوں کے لیے غیر درسی کتابیں

۳/۰	غلام حیدر	پیسے کی کہانی	سید محمد ٹونگی	۱/۵۰
۳/۷۵	غلام حیدر	خط کی کہانی	سلطان آصف معنی	۳/۰
			دیں دیں کی کہانیاں	۲/۲۵

تقسیم کار: مکتبہ جامعہ لٹریچر نیو دہلی۔ دہلی۔ بمبئی۔ علی گڑھ

